

ANÁLISIS DE LOS ARGUMENTOS DEL MEN Y EL ICFES PARA LA
ELIMINACIÓN DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA EN EL NUEVO EXAMEN
ICFES SABER 11° EN EL AÑO 2014.

ANA ESNEDA CHAPARRO C.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
BOGOTÁ. D C. COLOMBIA.
JULIO. 2017.

ANÁLISIS DE LOS ARGUMENTOS DEL MEN Y EL ICFES PARA LA
ELIMINACIÓN DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA EN EL NUEVO EXAMEN
ICFES SABER 11° EN EL AÑO 2014.

ANA ESNEDA CHAPARRO C.

Ana Esneda Chaparro C.

Postgrado. Especialización en pedagogía y docencia Universitaria.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

BOGOTÁ. D C. COLOMBIA.

JULIO. 2017.

RESUMEN

Este trabajo consiste en una investigación sobre los aspectos que determinaron la reestructuración del examen de Estado de educación media denominada Icfes Saber 11° en el año 2014. A partir de lo cual realizo un estudio de contenido de documentos oficiales del MEN y ICFES para buscar los argumentos oficiales que fundamentaron esta reestructuración y la eliminación de la asignatura de filosofía en esta prueba de Estado.

De esta manera, los documentos son el referente que me permitió observar antecedentes, contexto socioeconómico y político en su contenido argumentativo que sustentan la construcción teórica reflexiva y crítica. Y, en efecto la solución a la pregunta problema centrada en el componente de lectura crítica que está constituido por la fusión de dos asignatura; lenguaje y filosofía. Icfes.2014.

Palabras claves: MEN, ICFES, evaluación, examen de Estado, Prueba Saber 11, lineamientos, estándares, orientaciones pedagógicas, productividad, trabajo, emprendimiento, filosofía, lectura crítica, lenguaje, educación, fusión, evaluaciones internacionales, política, gobierno, globalización.

ABSTRAC

This work consists of an investigation into the aspects that led to the restructuring of the state examination of secondary education denominated Icfes Saber 11 ° in 2014. From this I carried out a content study of official documents of the MEN and ICFES to search for the Official arguments that grounded this restructuring and the elimination of the subject of philosophy in this state test.

In this way, the documents are the reference that allowed me to observe antecedents, socioeconomic and political context in its argumentative content that underpin the theoretical reflexive and critical construction. And, indeed, the solution to the problem

question centered on the critical reading component that is constituted by the merging of two subjects; Language and philosophy. Icfes. 2014.

KEY WORDS: MEN, ICFES, evaluation, State examination, Knowledge test 11, guidelines, standards, pedagogical orientations, productivity, work, entrepreneurship, philosophy, critical reading, language, education, fusion, international assessments, politics, government, globalization.

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título de la línea institucional:

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN Y LA EQUIDAD SOCIAL. El problema trabajado en este ejercicio de investigación es básicamente en ciencias de la educación. Se articula con esta línea de investigación pero no directamente con su núcleo problémico. Particularmente, se ajusta al ámbito de la evaluación en el quehacer educativo porque es un estudio sobre la reestructuración de la evaluación de Estado. ICFES Saber 11°, en el año 2014 en Colombia.

Tabla de Contenido

Tema.....	5
Área del conocimiento	7
Delimitación del tema	7
<u>V</u> iabilidad de la investigación	<u>7</u>
Problema	8
Formulación del problema	8
Pregunta de investigacion.....	¡Error! Marcador no definido.
Objetivos	9
Objetivo general	9
Objetivos específicos	<u>9</u>
Justificación	9
Antecedentes	10
Marcos de referencia	14
Metodología.....	19
Aspectos teóricos de la Metodología	19
Camino metodologico.....	21
Etapas I. Búsqueda, ubicación y selección de documentos del MEN y el ICFES.....	21
Etapas II.Registro y sistematización de documentos decretos, acuerdos y leyes..	22
Diseño y estructura del RAE. Resumen Analítico Especializado.....	23

Etapa III. Elaboración de RAE de cada uno de los documentos. (Ver anexos).....	24
Etapa IV. Exposición de los argumentos contenidos en los documentos estudiados.....	25
CONSTRUCCIÓN TEÓRICA.....	45
CONTEXTO GENERAL. Contexto general socioeconómico político y cultural.....	46
COLOMBIA Y LA OCDE.....	51
LA REESTRUCTURACIÓN DEL EXAMEN DE ESTADO IFES 11° que culmino en 2014. SABER 11°.....	57
COMPONENTE DE LECTURA CRÍTICA. Análisis y reflexión.....	61
CONCLUSIÓN.	69
Referencias Bibliográficas.....	75
ANEXOS. 10 RAES. Documentos. MEN e ICES.....	79

TEMA

Área del conocimiento

Ciencias de la Educación. Filosofía e Historia.

Delimitación del tema

Con la reestructuración que hizo el ICFES desde 2015 se elimina la asignatura de filosofía de las prueba Saber pro 11° en Colombia. La filosofía en esta nueva organización y contenido del examen queda reducida y subyugada en lo que se instituyó como lectura crítica. En este sentido, la asignatura de filosofía atraviesa por un mal tiempo en el ámbito del sistema educativo debido a esta nueva reestructuración que la lleva a arriesgar su integridad disciplinar. Por lo tanto, mi reflexión crítica apunta específicamente a examinar el estado de la asignatura de filosofía en esta nueva estructura del examen Saber11°. Una cosa es la asignatura de filosofía y otra cosa es lectura crítica.

Viabilidad de la investigación. Esta investigación puede llevarse a cabo porque es de naturaleza reflexiva y crítica. Para lograrla me fundamentaré en dos documentos oficiales uno del MEN y otro del ICFES: Evaluación estandarizada de la educación y Alineación del examen Saber 11°. Más la bibliografía que corresponda pero seleccionando dos autores que me ilustren sobre lectura crítica. Además, el tiempo académico provisto (1°S de 2017) para el desarrollo de este ejercicio de investigación es apropiado. Pero, principalmente, porque es urgente que en el ámbito académico de las ciencias de la educación y sociales se analice en esta política educativa la supervivencia y nueva asignación que se le ha dado a la asignatura de filosofía. Hay que abogar por la reivindicación de la asignatura de filosofía como conocimiento específico, singular e imprescindible no sólo para el examen Saber 11° sino para la vida. En este sentido, mi intención es provocar o sumarme a la discusión acerca de este problema, examinando los argumentos de la política educativa que condujeron a diezmar la asignatura de filosofía en lectura crítica. Igualmente, es viable por mi expresa voluntad e interés por el tema a investigar como estudiante de la licenciatura en filosofía e historia.

PROBLEMA

Descripción del problema

El MEN y el ICFES, con el argumento de hacer más competitivos a los estudiantes colombianos y ponerlos a la altura de las pruebas internacionales, han reestructurado las pruebas Saber 11° en Colombia desde 2014. Uno de los ajustes fue la institución de la lectura crítica como un área más de conocimiento (que de hecho no lo es), pero no para enriquecer la prueba Saber 11° sino en detrimento de otras asignaturas reduciéndolas a su mínima expresión. Es el caso de la asignatura de filosofía eliminada en la nueva estructura de las pruebas Saber 11° desvaneciendo su objeto de estudio y sus contenidos programáticos específicos vigentes en los currículos de educación básica secundaria y educación media fortalecida potencialmente a ser evaluados. Es una política desacertada la de eliminar a asignatura de filosofía con lectura crítica amenazando la singularidad e independencia de la asignatura.

La enseñanza de la filosofía en esta nueva reestructuración del examen Saber 11° no está contemplada como asignatura independiente sino que a manera de apéndice esta desvanecida en lo que se instituyó como lectura crítica, es decir, perdió el status de asignatura. Además, hay que aclarar que la filosofía y la lectura crítica son dos entidades diferentes de conocimiento que deben seguir guardando su especificidad en el ámbito educativo escolar de enseñanza-aprendizaje

Formulación del problema

1. ¿Cuáles son los argumentos que esgrimieron el MEN y el ICFES para eliminar la asignatura de filosofía del examen ICFES Saber 11°?

Desde esta pregunta, aspiro dar cuenta del problema teniendo en cuenta el contexto socio político y económico en el cual se anuncia y se sancionan los acuerdos entre el MEN y el ICFES para la reestructuración del examen ICFES Saber 11° en el año 2014. Por lo tanto, los resultados esperados para este proyecto los puedo vislumbrar en los siguientes términos:

OBJETIVOS

Objetivo general

1. Analizar el contenido de los principales documentos oficiales del MEN y el ICFES para identificar los argumentos que fundamentaron la eliminación de la asignatura de filosofía en las pruebas SABER 11 en el año 2014.

Objetivos específicos

1. Ubicación y recolección de los documentos oficiales decretos, acuerdos, que establecieron la reestructuración del examen ICFES Saber 11°.
2. Registrar la información de los documentos oficiales legales del MEN y el ICFES seleccionados en RAE (Resúmenes Analíticos Especializados) para la sistematización de la información.
3. Realizar una construcción teórica reflexiva y crítica desde la comprensión de los argumentos oficiales expuestos en la ley, decretos y acuerdos seleccionados, centrándome en el componente de lectura crítica del examen ICFES SABER 11°.

Justificación

Esta investigación es pertinente y se justifica desde una posición reflexiva y crítica que cuestione la política educativa respecto a la estandarización del conocimiento en las pruebas saber 11°. (ICFES 2014). A la luz de esta política de estandarización de conocimientos, la asignatura de filosofía fue eliminada como saber específico y según lo implementado en la prueba queda asimilada al nuevo componente denominado lectura crítica.

A mi juicio, lo que en el fondo se plantea y se entrevé en la política educativa de la estandarización de conocimiento es la subvaloración de la singularidad y esencia de la

filosofía. Problema que amerita un debate reflexivo y crítico de los actores que integran el sistema educativo en Colombia, estudiantes e instituciones, independientemente del nivel educativo que les corresponda. Y, que en sus currículos contengan la formación en filosofía o la filosofía como asignatura de conocimiento.

Este ejercicio académico de investigación, debe promover el debate y la defensa de la autonomía y singularidad de esta asignatura como ciencia social importante en la formación de los jóvenes para la comprensión del mundo y de sí mismos. Importante asignatura en cualquier nivel educativo en el área de las Ciencias Sociales a nivel epistemológico, gnoseológico y humanístico tanto a nivel intelectual como práctica en la formación integral de los educandos, por lo tanto, debe ser innegablemente parte de este examen Saber 11° como culminación de un proceso de formación de los educandos desde la educación básica media y media fortalecida, inclusive en algunos casos desde los grados de primaria.

En fin, asumo el riesgo de equivocarme con mis juicios aquí expuestos, que aún están poco fundamentados pero, que manifiestan una realidad contundente y demostrable en los exámenes ya aplicados a los estudiantes en el año 2015 y 2016.

Época difícil para la asignatura de filosofía; es eliminada del examen Saber 11°, no aparece ni el nombre en esta nueva configuración del examen aplicado desde 2014 y actualmente 2016. Entonces, como estudiante de filosofía e historia me interesa documentarme sobre el contenido de esta nueva política educativa en Colombia ejecutada por el MEN y el ICFES.

ANTECEDENTES

1. La didáctica de la filosofía, publicado en 1967 (siglo xx). Escritor por Augusto César Salazar Bondy, educador, periodista y filósofo peruano (1925- 1974). El filósofo presenta su análisis sobre el horizonte desalentador de la crisis de la enseñanza de la filosofía a nivel secundario en el Perú. El análisis de la enseñanza de la filosofía en el nivel medio o secundario desde el quehacer filosófico con pensamiento crítico y profundiza en la enseñanza de la filosofía como disciplina importante para formación integral y humanística del educando y estimula la posibilidad de enseñar filosofía o de enseñar lo en “enseñable” a

filosofar. El filosofar como actividad racional importante en la vida del sujeto y su conveniencia o no en el sistema educativo.

Este libro, del filósofo peruano Salazar Bondy, ha trascendido los tiempos, es un referente obligado a nivel pedagógico y para estudiar los problemas que la filosofía ha tenido en diferentes épocas históricas de su enseñanza, en particular el caso específico de las reformas educativas en el Perú en los 60'. Por lo tanto, mi propósito de estudiar este autor es en gran medida ampliar la comprensión del problema en este ejercicio de investigación respecto a la posición de la asignatura de filosofía en la reforma de la evaluación en Colombia.

En esta misma dirección, los siguientes estudios citados a continuación, son de los pocos estudios que sean ocupados de la nueva reforma de la evaluación de Estado Icfes para la educación media en Colombia, Saber 11°.

2. Manifiesto contra el asesinato de la filosofía en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Germán Vargas Guillén, Profesor Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias Sociales. Licenciatura en Filosofía. Bogotá, septiembre, 2014

La creación del nuevo componente de lectura crítica conformado por la asignatura de lenguaje y filosofía en el nuevo examen de Estado Icfes Saber 11° en 2014, no ha sido analizada ni de conocimiento generalizado por diferentes entidades educativas en Colombia, que imparten la formación filosófica. Pero, si hubo algunas protestas que podrían ser dos o tres respecto a la fusión de filosofía y de lenguaje en la prueba de Lectura Crítica. Protestas académicas que teorizan que con la creación del componente de lectura crítica se instituye la eliminación de la filosofía del Examen de Estado Icfes Saber 11° que en consecuencia sería el inicio de su exclusión de la formación escolar básica y media en Colombia.

Igualmente, el profesor plantea la incidencia que tiene para la enseñanza de la filosofía componente esencial en el área del conocimiento de las Ciencias Humanas y Sociales. Una de las ideas fundamentales del Manifiesto producto de varios docentes de la UPN que encabeza el profesor Guillen es que a partir de estas nuevas reformas al sistema de evaluación de Estado Icfes se plantee el debate y revisión de estas políticas educativas en Colombia, que históricamente, han causado la desaparición de las humanidades de la vida

escolar. Ejemplo de ello es la desaparición de la historia y la geografía, como disciplinas independientes, ahora parece que el turno es para la filosofía. Ante las políticas de estandarización, homogenización y, podríamos decir, mercantilización de la educación, la filosofía “no se deja encubrir por los instrumentos de medida”, por ello resulta un obstáculo para las demandas del “mercado instrumental. Aunque la filosofía puede llegar a todos en virtud de su presencia en la escuela pública, se le exige que “cumpla el mandato de servir a la acumulación de plusvalía relativa o que se resigne a desaparecer de los currículos en calidad de discurso inocuo, poco válido para el crecimiento social” (p.1)

En particular, este Manifiesto de la facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Pedagógica Nacional, es uno de los pocos análisis que se han realizado acerca del problema que representa la reestructuración de la evaluación de Estado en Colombia y, en este caso la eliminación de la asignatura de filosofía en las nuevas pruebas Saber 11° en 2014. Por tal razón, es referente importante para este ejercicio de investigación.

En concreto, en el año 2014, la comunidad académica de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional, en cabeza del profesor Germán Vargas Guillén, publica el documento Manifiesto contra el asesinato de la filosofía. En este Manifiesto se considera que la eliminación de la filosofía de las pruebas de Estado puede generar, como efecto paulatino, la abolición de la filosofía de la educación media:

Situación. El Ministerio de Educación Nacional, apoyado por su ente evaluador, el Icfes, ha decidido, en un momento histórico en que el gobierno de Santos pretende conquistar la paz con la guerrilla y nos habla de prepararnos para un postconflicto, acabar con la presencia de la filosofía en las pruebas de estado de la educación básica y media. Asunto que produce como efecto paulatino, pero no explícito, la expulsión de la filosofía de la enseñanza básica y media colombiana. (Vargas, 2014, p.2)

3. Educación. El País. Madrid 5 OCT 2015. El país. **Platón, expulsado de clase.** La reforma educativa margina la asignatura de Filosofía. Los docentes se movilizan para evitar que los fundamentos del pensamiento occidental salgan del aula.

4. Tiempos difíciles para la enseñanza de la filosofía. Anti-título Una patada a la filosofía en el colegio IED Bosa. Marzo 19 de 2015. Ponencia. II Congreso Internacional. Universidad Pontificia Bolivariana. Investigar en Educación y educar en investigación. Sergio Augusto Benítez Cordero. Filósofo y Docente.

Igual importancia como referente teórico para el trabajo que me ocupa es pertinente la ponencia que presenta el profesor Augusto Benítez en el 2015, en la que fundamentalmente plantea los efectos de la de reforma al examen de Estado Icfes Saber 11° por el ICFES en fusionar la asignatura de filosofía y lenguaje en la prueba de Lectura Crítica. En efecto, plantea el profesor que tal decisión afecta la enseñanza de la filosofía en los colegios, y, por otra parte la postura de la Secretaría de Educación de Bogotá en el fortalecimiento de la educación media y que no toma en cuenta la filosofía.

En este sentido, Benítez inicia su análisis presentando la reforma realizada a la prueba Saber 11 en el año 2014, destacando la integración de filosofía y lenguaje en la prueba de Lectura Crítica y las razones que promovieron dicha integración. Afirmando que, hubo dos razones aparentes para realizar esta fusión, primero, la necesidad de orientar la evaluación hacia la evaluación de competencias interpretativas y argumentativas, en lugar de priorizar la evaluación de conocimientos declarativos, y segundo, la ausencia de lineamientos o estándares de filosofía que establecieran lo que deberían aprender los estudiantes de esta disciplina en el año 2013.

5. Pronunciamento de las Licenciaturas en Filosofía de Colombia. Pronunciamento público. Licenciaturas en filosofía y letras. Universidad de Nariño. Universidad Pontificia Bolivariana de Caldas. 2016. Rechazo a la Resolución del MEN que pretende modificarlas tanto en sus currículos como en la titulación que otorgan. Y, a la modificación de la asignatura de filosofía en el examen del ICFES. Y, los efectos laborales para los egresados.

6. Qué será de Europa sin Filosofía? Noviembre 2014. Escrito por Tomeu Cáffaro. La globalización de nuestras vidas ha generalizado un tipo de educación que prepara a los futuros adultos para una vida basada en la competencia. Esto genera técnicos muy preparados, pero tal vez se ha perdido el sentido de la vida. ¿Qué importancia tiene o puede tener el que se incluya la enseñanza de la Filosofía en las aulas?

MARCO DE REFERENCIA

La UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Es un organismo de la ONU que fue fundado en 1945 y que tiene su sede en París (Francia). La Unesco que su misión esencial es estar al servicio de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, promueve el conjunto de los saberes. En el año 2005 esta institución realiza un estudio sobre lo que se hacía o no se hacía en materia de la enseñanza de la filosofía. Este estudio realizado por varios intelectuales titulado: LA FILOSOFÍA UNA ESCUELA DE LIBERTAD, es presentado a la comunidad internacional por el Dr. Koïchiro Matsuura, director general de la UNESCO, afirma: "... en una sociedad del conocimiento abierta, inclusiva y pluralista, la filosofía ocupa plenamente su lugar. Y su enseñanza, junto a la de las otras ciencias humanas y sociales, sigue ocupando un lugar central en el conocimiento" (UNESCO, 2005).

Este estudio constituye, una herramienta práctica, documentada y actualizada, en la que se puede encontrar materia para reflexionar en lo que concierne a la esencia de la filosofía en su quehacer pedagógico para la libertad, la reflexión crítica y la formación integral del ser humano. Y, para esta tarea de forjar seres humanos integrales para la vida como señala la UNESCO se requiere de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía como saber institucionalizado en perspectiva mediado por el estudio de autores y actitudes intelectuales frente al conocimiento de toda una vida para la vida. Es decir, la filosofía como asignatura fortalecida y fortaleciendo procesos pedagógicos y métodos para el desarrollo de competencias de cada educando que le permita la conceptualización y la crítica de la realidad social como sujeto político que transforma su mundo.

Es más, este documento expone que el primer estudio sobre la enseñanza de la filosofía en el mundo contemporáneo que realizó la UNESCO cuyos resultados se publicaron en 1953, impulsó el papel que desempeña la filosofía en la toma de conciencia de los problemas fundamentales de la sociedad la ciencia y la cultura, y la emergencia de una reflexión argumentada sobre el futuro de la condición humana. Desde entonces, afirma Koïchiro Matsuura, "la filosofía ha cambiado, se ha abierto al mundo y he ahí una razón

más para fortalecer su enseñanza donde ya existe y promoverla donde aún no se practica” (UNESCO, 2005).

En este sentido, la UNESCO declara a la filosofía como una asignatura que cultiva la naturaleza propia de la racionalidad humana que construye saber para pensarse a sí mismo en sociedad mediante la actitud reflexiva y crítica construida con referentes conceptuales y la voluntad de aprehender de los problemas sociales reales del mundo que le corresponde vivir.

Al mismo tiempo, la asignatura de filosofía trasciende los contenidos temáticos específicos de autores y problemas, enfocando la racionalidad humana a fortalecer la actitud filosófica válida y necesaria en la sociedad actual.

Igualmente, la asignatura de filosofía y la filosofía como saber institucionalizado en la escuela y en los diferentes currículos y planes de estudio en el mundo y en Colombia tiene el objetivo fundamental de fortalecer al educando en la construcción intelectual y la responsabilidad ética y moral motivando la conciencia crítica que le permita reconocerse como actor social con capacidades y competencias para transformar realidades de contextos socios culturales.

Pero, parece ser que en esta primera década del siglo XXI, este referente teórico de la Unesco que exhorta la enseñanza de la filosofía y la formación humanística, la cultura y las ciencias que se materializó en gran parte del mundo y en diferentes instituciones educativas y en diferentes niveles de enseñanza-aprendizaje como lo propuso la UNESCO desde el año 2007. Veamos:

“... el estudio versa sobre cuatro facetas de la enseñanza de la filosofía, ... en el marco de la educación formal: i) La filosofía y los jóvenes espíritus: la edad del asombro –su enseñanza a nivel preescolar y primario–; ii) La filosofía en la edad del cuestionamiento –su enseñanza a nivel secundario–; iii) La filosofía en el campo universitario –su enseñanza a nivel superior–; iv) Otros caminos para descubrir la filosofía –su práctica en la polis”

Pero, tales presupuesto educativos y culturales de la UNESCO enfocados en la formación integral del ser humano han ido cambiando en muchas partes del mundo, a medida que se reestructura el modelo económico del capitalismo globalizador desde la segunda mitad del siglo xx, hacia acá, imponiendo los intereses económicos y deshumanizando la sociedad.

Hasta aquí, el deber ser de la asignatura de la filosofía, según los lineamientos de la UNESCO.

Y, ahora, lo que la asignatura de la filosofía es actualmente según, los estudios del servicio Informativo Iberoamericano de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), que promueve la educación, la ciencia y la cultura, Santa Fe de Bogotá, Colombia. 1990. Estudio realizado entre el diálogo de diferentes interlocutores como los funcionarios de los ministerios de Educación, los investigadores, los docentes y los principales actores educativos, reveló que existe la tendencia, de que la enseñanza de la filosofía podría estar diluyendo en el conjunto de todas las asignaturas, debido a que, si bien es considerada eje transversal de los planes de estudio -lo que es característico de la pedagogía contemporánea-, esto no quiere decir que la enseñanza de la filosofía no tenga especificidad, pero, al diluirse su problemática en el conjunto de todas las asignaturas, la enseñanza de la filosofía en Iberoamérica está desapareciendo bajo el pretexto de que no se debe impartir como materia en su especificidad y contenidos temáticos sino que debe convertirse en un eje transversal que permita su vivencia en todos los aspectos de la vida escolar, así por ejemplo, si se habla de tolerancia o de la paz debe entonces vivirse la práctica de la tolerancia en la institución educativa. (OEI Rivera gustavo, 1990)

También se determinó que existe la tendencia a considerar a la filosofía como una asignatura impartida en los últimos grados de la enseñanza secundaria y por tanto a creer que sólo deben cursarla los estudiantes que están estos niveles educativos –grados 10° y 11° de escolaridad o en el ciclo diversificado. Por ello es notoria la ausencia de la filosofía en otras áreas del currículo, o la poca relación de ella con otros ámbitos de la cultura.

Por otra parte, el estudio comunica que donde todavía se enseña filosofía, el proceso educativo se centra más en la historia de la filosofía que en la filosofía en sí misma. Esto, sin desconocer además la crisis que viven muchas de las ciencias humanas en el mundo y sus implicaciones en desmedro del bienestar y prestigio de los educadores de filosofía. En consecuencia la OEI, sugirió la recomendación metodológica, de que la asignatura de filosofía, deberá resaltar los procesos o competencias por encima de los contenidos. Competencias que, sin caer en el instrumentalismo, permitan a los jóvenes desempeños interpretativos, argumentativos y proposicionales, entre otros, para la formación intelectual y pragmática de la vida.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, y con distintos síntomas la política educativa se acerca cada vez más a la desestructuración de la vida escolar que está ligada al humanismo y al conocimiento de sí y del otro en el mundo. Se comenzó años atrás con la geografía y la historia. Ahora, a la filosofía le está llegando el turno de desaparecer, de dejar de ser el fundamento en el proceso de enseñanza aprendizaje que delinea una concepción del ser humano integral y holístico en el mundo del conocimiento para la vida fuera de las políticas económicas de mercado. (UPN, 2014).

Pero, sobre todo a finales del año 2014, en Colombia el Ministerio de Educación y el ICFES reformaron la prueba SABER 11 con un documento llamado “Alineación del Examen SABER 11” (Ministerio de educación Nacional, 2013). Este documento responde a la ley 1324 de 2009 que busca la estandarización de las pruebas académicas nacionales realizadas en distintos momentos de la vida académica de los Colombianos. Una de las innovaciones de esta “alineación” de la prueba SABER 11 fue la fusión de las pruebas de lenguaje y filosofía en una sola, llamada “Prueba de lectura Crítica”

Buscar la razón principal por la cual se decidió la fusión, de la asignatura de filosofía con la asignatura de español y en consecuencia la eliminación de la filosofía como saber particular y específico en las pruebas Saber 11 en Colombia es mi objetivo principal en este ejercicio académico. Sin desconocer la importancia de la prueba en la competencia de lectura crítica para el estudiante, pero es de esta manera, que los nuevos estándares no

incluyen las competencias propias de la filosofía ni del saber filosófico eliminando su contenido temático y humanístico que los estudiantes deben aprehender. Repito, declarando así la eliminación de la asignatura de filosofía en las pruebas Saber 11° y en consecuencia el debilitamiento de las ciencias humanas en la formación de los educandos en Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, pág. 40).

Hay que mencionar además, que con el progreso de la estandarización del conocimiento se hace evidente varias contradicciones en la concepción de la epistemología de la educación y así las cosas, es preciso reflexionar si la actividad filosófica en la especificidad de asignatura en las instituciones educativas es hoy un quehacer ineludible y relevante en la sociedad actual. O si la asignatura de la filosofía y la actitud del filosofar que piensa los problemas propiamente humanos son o fueron cosa del pasado, y, hoy carece de sentido en un mundo esencialmente económico donde lo importante son las cosas y no los personas porque la demanda de la productividad económica exige resultados prácticos e inmediatos y, la filosofía se queda en la teoría. O si la asignatura de filosofía está institucionalizada para guiar significativamente al educando que conozca, interroge, dialogue, argumente, analice y proponga soluciones a los problemas cercanos en su ámbito social actual.

Más aun, desde el punto vista epistemológico el detrimento de las ciencias humanas en el hecho educativo actual, por un lado, revive un problema de vieja data que es el de la relación del conocimiento teórico y el ejercicio práctico, es decir, en este caso el conocimiento racional abstracto y teórico de las ciencias humanas de correlato antropológico es concebido como inútil e improductivo desde el punto de vista de los intereses económico y utilitario del capitalismo y parece lógico por tal razón disminuir la importancia de la naturaleza teórica de la filosofía, porque, el sentido de la sociedad actual es productiva, técnica y tecnológica para dar respuesta a un sistema económico imperante, el capitalismo neoliberal. Y, por otro lado, si la esencia de la filosofía es ocuparse de la formación holística e integral del ser humano para construir al hombre en el conocimiento, valores y la actitud crítica para enfrentar los problemas de la sociedad actual. Es inevitable que en las instituciones educativas a todos los niveles educativos en Colombia y en el

mundo se siga manteniendo las propuestas de la UNESCO respecto a la asignatura de filosofía en los currículos académicos para fortalecer lo esencialmente humano por encima de los intereses económicos de cualquier modelo económico.

En este sentido, es importante plantear el ejercicio de investigación dentro de un modelo económico que reduce paulatinamente las ciencias humanas de los currículos educativos en este caso la asignatura de la filosofía en las diferentes partes del mundo y en Colombia específicamente en las pruebas oficiales Saber 11. Por lo tanto, no hay que desconocer y es inevitable sustraer las ciencias humanas del conocimiento científico-técnico que tradicionalmente ha dado lugar a contradicciones fundamentales, de la vida humana en sociedad. Se trata de la deshumanización y degradación de la vida esencialmente humana frente al modelo económico imperante que genera la insatisfacción y la crisis en que vivimos actualmente.

De manera que, no es posible una sociedad del buen vivir sin hacer filosofía sin plantearse seriamente y con rigor la naturaleza de su propia actividad. Es la naturaleza interna de la propia filosofía, no externa a ella. La filosofía una actitud y un saber institucionalizado urgente en el mundo, por consiguiente, con este referente conceptual será posible acercarme al problema de investigación.

METODOLOGÍA

En esta parte presentaré los aspectos teóricos de la opción metodológica escogida para dar respuesta a la pregunta de investigación, al tiempo que señalaré el camino operativo para recoger la información necesaria que me permita responder mejor los objetivos propuestos.

Aspectos teóricos de la metodología

Para llevar a cabo esta investigación utilizaré un modelo de investigación enmarcado en el paradigma cualitativo (Cook y Reichardt, 1986; Cohen y Manion, 1990; Pérez Serrano, 1994), centrado en aspectos descriptivos, de comprensión y de reflexión

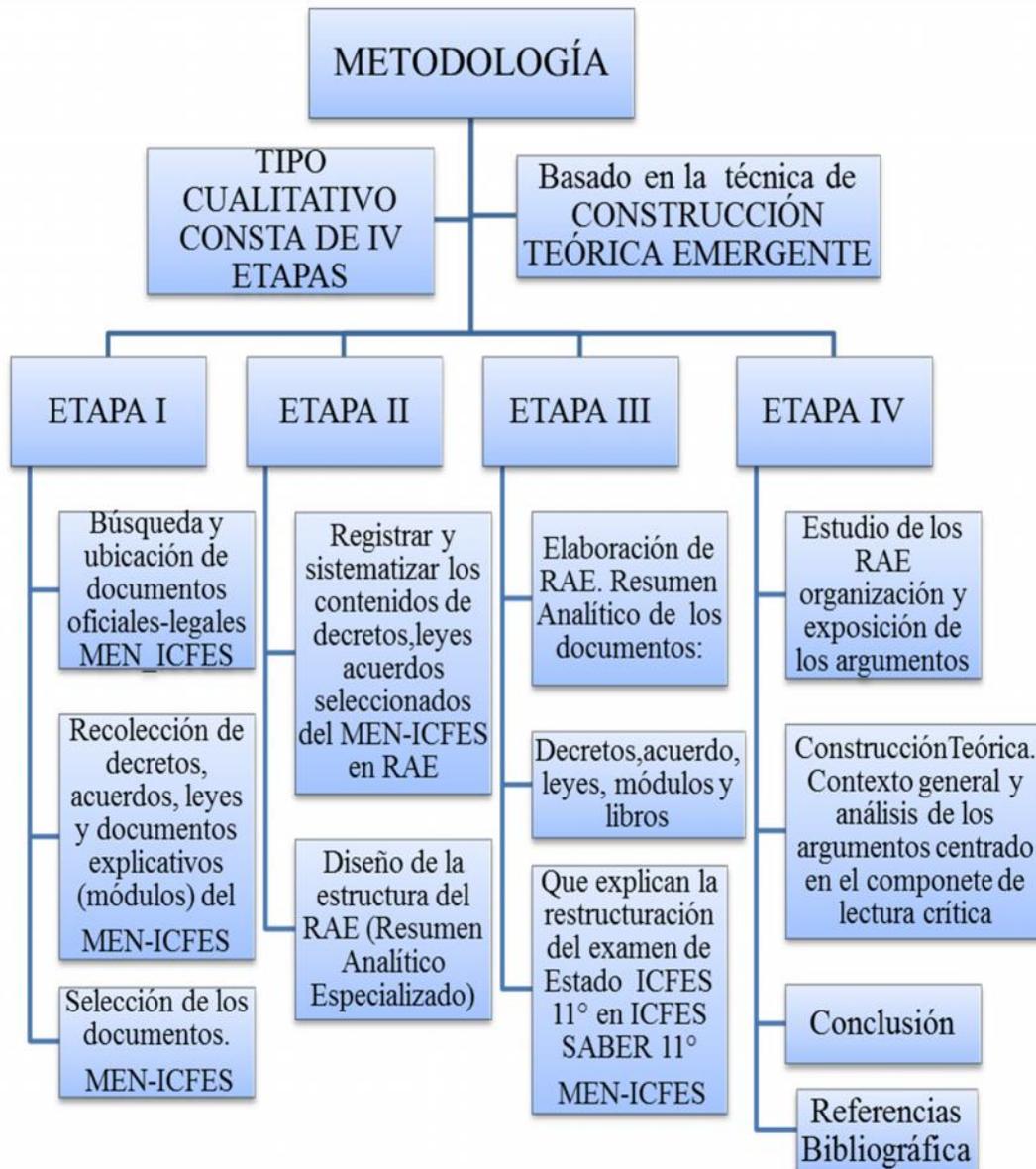
crítica, sobre los documentos oficiales seleccionados como son los decretos y acuerdos jurídicos o legales del MEN y el ICFES que determinó la reestructuración del examen SABER 11° y en consecuencia la eliminación de la signatura de filosofía de esta prueba académica y obligatoria en Colombia para el ingreso a la Educación Superior.

Teniendo siempre en cuenta una de las características generales de la investigación cualitativa, que es su característica recursiva: en la construcción teórica emergente desde otra manera de entender el contenido de los documentos generando nuevo significado sin quitarle legitimidad al contenido argumentativo de los documentos que se va elaborando a medida que avanza la investigación al mismo tiempo que se pueden hacer modificaciones oportunas. Autores citados por Bisquerra (1996) denominan este hecho como Serendipity. Se conoce como serendipia al descubrimiento o hallazgo realizado por accidente, por casualidad, y afortunado, de cosas que no se esperan en el curso de la investigación, pero que pueden ser parte de la solución del problema que se tiene.

En este sentido, la metodología que utilizaré para el desarrollo y obtención del objetivo propuesto en este ejercicio de investigación propio del campo de la ciencia social es el enfoque cualitativo y, la metodología es la producción teórica emergente de carácter crítico y reflexivo de la lectura y comprensión de los decretos y acuerdos legales expedidos por el MEN y el ICFES documentos oficiales entendidas como fuentes primarias esenciales en este ejercicio de investigación. Considerando que, las fuentes primarias se definen como la información de primera mano, la emitida por las entidades oficiales competentes para estos procesos educativos en Colombia, por tanto, el camino que seguiré para el desarrollo de este ejercicio de investigación es el siguiente:

Camino metodológico de la investigación

En conformidad con lo anterior, el siguiente gráfico muestra el diseño metodológico para este ejercicio de investigación. Y, para comprenderlo mejor lo explico inmediatamente después.



ETAPA I

1.1 Búsqueda por internet de los decretos, acuerdos, leyes además de dos módulos explicativos del MEN y el ICFES.

1.2 Recolección y selección de los documentos oficiales del MEN y el ICFES. Estos documentos legales del MEN y el ICFES son considerados como fuentes primarias y serán seleccionados en orden temporal, estos documentos son los siguientes:

ETAPA II.

2.1. El REGISTRO, SISTEMATIZACIÓN y estudio, de los documentos ya seleccionados lo realizaré por medio de RAE (Resumen Analítico Especializado) procurando recoger cuidadosamente el contenido argumentativo del texto leído en el siguiente orden:

DOCUMENTOS SELECCIONADOS
1. MEN Ministerio de Educación Nacional. Creación, misión, visión y función.
2. ICFES. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Creación, misión, visión y función.
3. “Antecedentes y marco legal del Examen de Estado” ICFES.1999. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media.
4. Ley N° 1014 26 de Enero de 2006. De fomento a la cultura del emprendimiento.
5. Decreto N° 869 de 17 de Marzo de 2010. Decreto por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11°
6. Acuerdo 000023 del 23 de Abril de 2014. Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.
7. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Lineamientos generales del examen de Estado Saber 11°.
8. COMPONENTE DE LECTURA CRÍTICA. MEN MARCO DE REFERENCIA PARA LA EVALUACIÓN, ICFES. Módulo de Lectura crítica Saber 11.° (Saber Pro). Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) © ICFES, 2015. Todos los derechos de autor reservados. Elaboración colectiva del documento a cargo del equipo de Lectura crítica del ICFES. Presidente de la República. DR. Juan Manuel Santos Calderón Ministra de Educación Nacional. Gina María Parody d’Echeona
9. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA FILOSOFIA EN EDUCACION MEDIA. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 2010. www.mineduacion.gov.co 2010 Primera edición
10. LIBRO. Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. La versión original. Education in Colombia © 2016, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París. P. 336
Este estudio es producido por la OCDE y el MEN Ministerio Nacional de la Republica de Colombia. Es un estudio de orden internacional y nacional.

2.2 DISEÑO Y ESTRUCTURA DEL RAE.

El RAE tendrá la siguiente estructura. Y, cada uno contendrá específicamente el estudio de cada documento seleccionado de tal manera que facilite la comprensión del contenido argumentativo del material en cuestión. Veamos:

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número:	1. Información General
Tipo de documento:	
Acceso al documento:	
Título del documento:	
Autor(es):	
Director:	
Publicación:	
Unidad Patrocinante:	
Palabras Claves:	
Descripción:	
	2. Fuentes.
	3.contenidos
	5.Metodología
	6.Conclusiones
Elaborado por:	
Fecha de elaboración:	

ETAPA III.

ELABORACION DE RAES.

Como su nombre lo indica el Resumen Analítico Especializado procura condensar la información contenida en documentos, textos, libros, estudios... etc., es decir, el asunto del texto, la idea central que le da unidad (tesis o hipótesis que sostiene el autor) y la coherencia de la argumentación o el orden descriptivo según el material de estudio. En este sentido, y para este caso construiré un RAE de cada documento seleccionado decreto, acuerdo, etc.

Aclaro, los 10 RAE según el orden descrito en el cuadro anterior que contiene los documentos seleccionados se encuentran al final del trabajo. Ver anexos.

ETAPA IV

1.1 EXPOSICIÓN DE LOS ARGUMENTOS CONTENIDOS EN LOS DOCUMENTOS ESTUDIADOS.

La exposición de los argumentos procura dar cumplimiento al objetivo general propuesto. Estudiar el contenido de los principales documentos oficiales del MEN y el ICFES para analizar los argumentos que fundamentaron la eliminación de la asignatura de filosofía en las pruebas SABER 11 en el año 2014.

En efecto, en lo que sigue los expondré siguiendo el orden de los documentos registrados en la tabla anterior y que corresponden a los 10 RAE. Con esto quiero decir, que los argumentos extraídos de los documentos estudiados susceptibles de análisis enfocaran la producción escrita que dará respuesta al problema.

RAE N°1. MEN Ministerio de Educación Nacional.

Los argumentos en que se sustenta la aplicabilidad de la reforma educativa del sistema de evaluación son:

ARGUMENTO. 1.

Teniendo en cuenta, los objetivos del MEN decretados por la presidencia de República por el decreto N° 5012 de 2009, por el cual se modifica la estructura del MEN, y se determinan las funciones de sus dependencias.

Establece las políticas y los lineamientos para dotar el sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema. 1.2 Diseñar estándares que definan el nivel fundamental de calidad de la educación fundado en competencias que garanticen la formación de las personas en convivencia, democracia, derechos humanos, protección del medio ambiente y la cultura del trabajo para lograr social, cultural, científico. 1.3 Velar por la calidad de la educación mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación. Objetivos del milenio que alimentan la misión y visión del MEN.

Lograr una EDUCACIÓN DE CALIDAD, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

ARGUMENTO 2

El gobierno propone en sus planes de desarrollo la mejora de calidad de la educación. Planea en el año 2010 que Colombia en el 2014 será uno de los países con mejor calidad de la educación en América Latina, habrá reducido significativamente las brechas de inequidad y será modelo de eficiencia y transparencia a nivel nacional e internacional.

ARGUMENTO 3

El gobierno nacional propone El IDEAL EDUCATIVO DEL NUEVO SIGLO XXI. Para acomodarse a los nuevos tiempos (Plan decenal de Educación 2006-2016). Con la política educativa enfocada en la formación en competencias y el fortalecimiento de competencias básicas., la articulación entre la educación preescolar, básica, media, técnica, tecnológica y universitaria.

Articulación entre el sistema educativo y otros sectores de la economía y la sociedad.

Ajustar el marco legal para la evaluación de la calidad de la educación, Icfes. (MEN, 2010).

RAE N°2. ICFES. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. .

ARGUMENTON.1.

Función del ICFES. El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, y en particular apoyar al Ministerio de Educación Nacional en la realización de los exámenes de Estado y en adelantar investigaciones sobre los factores que inciden en la calidad educativa, para ofrecer información pertinente y oportuna para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. Domingo, 02 Agosto 2009

ARGUMENTO 2

Ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigaciones sobre factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorarla (misión).

En el 2025 el ICFES será la entidad referente de la evaluación de la educación en el país con una presencia reconocida internacionalmente por sus resultados en investigación.

ARGUMENTO 3

Desde el año 2010 se inició un segundo proceso de reconceptualización y alineación de los exámenes de Estado, Saber 11° y Saber Pro, que culminó con la aplicación del nuevo examen de Estado de Educación media Saber 11° en el segundo semestre de 2014. (Decreto 869 de 2010).

ARGUMENTO 4

El ICFES está asociado a diferentes instituciones y agremiaciones evaluadoras a nivel mundial. Para responder a los lineamientos de la política educativa internacional. Por lo tanto, se entiende la aplicación de diferentes pruebas internacionales en Colombia.

-Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL)

-Estudio de Alfabetismo y Destrezas de Adultos (ALL).

-Civic Education Survey (CivEd). Investiga los diferentes aspectos de educación cívica en la escuela.

-Progress in International Reading Literacy Study, más conocido por las siglas (PIRLS). Comprensión lectora,

-Estudios Internacionales Vinculados a la OECD. Programme for International Student Assessment (PISA) Es un proyecto de evaluación estandarizada que se aplica a alumnos de 15 años, que asisten a la escuela y que culminan la escolaridad obligatoria en la mayoría de los países miembros.

-Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). Comité de Educación de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico y el Comité de Gobierno del Centro para la Investigación e Innovación Educativa (CERI).

-A partir de la reestructuración del 2000, el enfoque y el contenido de la prueba de Lenguaje se enriquecieron gracias a la participación de Colombia en exámenes internacionales (particularmente PISA, PIRLS, TERCE, PERCE, TIMSS, ICCS,

-Consejo Nacional de Acreditación – CNA, CESU, Fondo de Desarrollo de la Educación Superior, FODESEP, ICETEX

Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior.

De manera que, el ICFES como ente evaluador de la calidad de la educación en Colombia fuera de las pruebas nacionales estandarizadas SABER en diferentes niveles educativos incluye pruebas internacionales, para tal efecto, es decir, mejorar la calidad de la educación. Por eso, cualquier tipo de modificación a la estructura de las evaluaciones nacionales, y la aplicación de pruebas internacionales estará regida por sus disposiciones.

RAE 3.Antecedentes y marco legal del Examen de Estado. ICFES.1999. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media.

ARGUMENTO 1. Recorrido histórico.

El Examen de Estado nace como un proyecto cuando la Asociación Colombiana de Universidades y el Fondo Universitario firman el Acuerdo No.65 de 1966 a través del cual se organiza el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, dentro de cuyos objetivos fundamentales se incluyó la preparación, administración y evaluación de instrumentos cuyos resultados sirvieran a las universidades para los procesos de selección de sus estudiantes.

Hasta 1968 el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, desarrolló pruebas de selección, clasificación y orientación para estudiantes, de acuerdo con las solicitudes particulares extendidas por distintas universidades del país; la aplicación de dichas pruebas se llevaba a cabo en cada una de las universidades solicitantes, en diferentes fechas del año

Los días 7 y 8 de septiembre de 1968 se aplicaron los primeros Exámenes

Nacionales, denominados así por ser pruebas unificadas para toda la población colombiana y porque para su calificación se utilizaron escalas nacionales. Para tal fecha el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional había sido reestructurado y convertido en el Servicio Nacional de Pruebas (SNP), dependencia del recién creado Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

Luego, más adelante durante las décadas del 80 y 90 el examen estaba conformado por nueve pruebas, agrupadas en 5 áreas así: CIENCIAS NATURALES (Biología, Química y Física), LENGUAJE (Aptitud Verbal, y Español y Literatura), MATEMATICAS (Aptitud Matemática y Conocimientos en Matemáticas), CIENCIAS SOCIALES (Historia, Geografía y Filosofía) y una prueba ELECTIVA (la cual podía ser: Razonamiento Abstracto, Relaciones Espaciales, Razonamiento Mecánico, Inglés, Conocimientos Pedagógicos, Conocimientos Agropecuarios, Contabilidad y Comercio, Francés,

Metalmecánica, Electricidad y Electrónica, Salud y Nutrición, Artes, Construcciones Civiles, Promoción de la Comunidad, Medio Ambiente,

A partir marzo del 2000, se aplica un nuevo Examen de Estado, cuyo proceso inició en 1995, durante el cual fueron desarrollados los fundamentos teóricos de la propuesta, las especificaciones de los instrumentos de evaluación y se replanteó la elaboración y aplicación de los mismos.

Este proceso de transformación general se desarrolló en el siguiente contexto:

- La renovación de propósitos educativos fundamentales del país generada en la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115/94).
- Los cambios e innovaciones que se producen en el contexto mundial de las disciplinas que conforman el Examen y la introducción de nuevos modelos psicométricos para la medición y evaluación educativa.
- Las nuevas exigencias culturales, sociales, políticas y económicas surgidas en el contexto de la globalización.
- Los avances de este tipo de pruebas en el ámbito internacional.
- La investigación iniciada en el ICFES desde 1991, como parte del proceso de Evaluación de la Calidad de la Educación, en la que se desarrollan las pruebas que el país conoce como SABER.

RAE N°4. Ley N° 1014 26 de Enero de 2006. De fomento a la cultura del emprendimiento.

ARGUMENTO 1.

Crear una cultura para el trabajo, lograr el desarrollo de personas integrales en sus aspectos personales, cívicos, sociales y como seres productivos.

ARGUMENTO 2.

Promover alternativas que permitan el acercamiento de las instituciones educativas al mundo productivo.

Entonces se oficializa la enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria, y la educación media, cumplir con:

Definición de un área específica de formación para el emprendimiento y la generación de empresas, la cual debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios.

Transmitir en todos los niveles escolares conocimiento, formar actitud favorable al emprendimiento, la innovación y la creatividad y desarrollar competencias para generar empresas.

Diseñar y divulgar módulos específicos sobre temas empresariales denominados "Cátedra Empresarial" que constituyan un soporte fundamental de los programas educativos de la enseñanza preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria, y la educación media, con el fin de capacitar al estudiante en el desarrollo de capacidades emprendedoras para generar empresas con una visión clara de su entorno que le permita asumir retos y responsabilidades.

Las entidades educativas de educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional acreditadas ante el Ministerio de Educación Nacional, deberán armonizar los proyectos educativos institucionales (PEI) pertinentes de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 General de Educación.

ARGUMENTO 3.

Entidades que apoyaran los objetivos de nuevo milenio. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, el Instituto Colombiano para

el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COLCIENCIAS y el sector productivo, establecerá en un plazo máximo de (1). Para, que contribuya a la racionalización en la formación del recurso humano, según los requerimientos del, desarrollo nacional y regional.

RAE N°5 Decreto N° 869 de 17 de Marzo de 2010.

ARGUMENTO 1

El presidente de la Republica de Colombia. DECRETA: Artículo1. Definición y objetivos. El Examen de Estado de la Educación ICFES-SABER 11°, que aplica el ICFES Instituto Colombiano para la evaluación de la educación es un instrumento estandarizado para la evaluación externa, que conjuntamente con los exámenes que se aplican en los grados 5°, 9° y al finalizar el pregrado, hace parte de los instrumentos que conforman el Sistema Nacional de Evaluación.

El Decreto 869 de 2010 “por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES – SABER. Artículo 2o. Estructura y organización. El Examen de Estado de la Educación Media está compuesto por pruebas, cuyo número y componentes serán determinados por el ICFES mediante acuerdo de su Junta Directiva...”

La estructura esencial del Examen se mantendrá por lo menos doce (12) años a partir de su adopción por la Junta Directiva y de su aplicación a la población, sin perjuicio de que puedan introducirse modificaciones que no afecten la comparabilidad de los resultados en el tiempo.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) dirigirá y coordinará el diseño, la producción y la aplicación de las pruebas y el procesamiento y análisis de los resultados del Examen, para lo cual podrá apoyarse en las comunidades académicas y profesionales.

El calendario de aplicación será determinado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), de acuerdo con el reporte sobre la población que cumpla el requisito para presentar el Examen.

La alineación del examen SABER 11 consiste en modificar su estructura de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3o, SABER 5o, SABER 9o y SABER PRO, en virtud a que evalúan unas mismas competencias en diferentes grados de desarrollo.

ARGUMENTO 2.

“Lenguaje y Filosofía se fusionarían en una prueba de Lectura Crítica; Física, Química y Biología se fusionarían en una prueba de Ciencias Naturales (que incluiría un el componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad establecido en los Estándares); y las competencias ciudadanas se evaluarían a través de una prueba de Sociales y Ciudadanas. Que la inclusión de nuevas áreas a evaluar obedece a la orientación de la educación hacia el desarrollo de competencias más allá de la adquisición de conocimientos”. Tomado del documento publicado en la página web www.icfes.gov.co Alineación del examen SABER 11°.

ARGUMENTO 3

El MEN y el ICFES, proponen uno de los cambios esenciales en la educación, superar la evaluación tradicional de forma memorística, de conocimientos declarativos, a evaluar por competencias.

Se define competencias genéricas y no genéricas.

Según el MEN y el ICFES. “Una competencia es un saber hacer en contexto”. En las evaluaciones, se plantea un problema en contexto desde el cual el estudiante debe solucionar una tarea o pregunta específica. Es decir, los procesos cognitivos para resolver múltiples problemas en la vida. Saber, saber hacer y saber ser.

Las competencias genéricas, entendidas como aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su oficio o profesión. (Competencias ciudadanas, escritura, inglés, lectura crítica y razonamiento cuantitativo). Las no genéricas, son las áreas específicas de conocimiento científico y social. Tomado del documento publicado en la página web www.icfes.gov.co Alineación del examen SABER 11.

Decreto 869 de 2010 artículo 6o. Reporta los resultados. Los contenidos de los reportes individuales y agregados de resultados del Examen de Estado de la Educación Media.

RAE N° 6. Acuerdo 000023 del 23 de Abril de 2014.

ARGUMENTO 1

Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de Estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.

La junta directiva del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), en ejercicio de las funciones legales conferidas, especialmente por la Ley 1324 de 2009.

Que en cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, el Icfes y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) han trabajado durante los últimos tres años en los cambios del examen de estado de la educación media ICFES SABER 11 con el objetivo de alinear este examen dentro del conjunto de pruebas SABER, de manera que se consolide el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación (SNEE) y se introduzcan una serie de mejoras.

El ICFES propone la siguiente definición del concepto de alineación: Por “alinear” el examen se entiende, en pocas palabras, modificar su estructura de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3°, SABER 5°, SABER 9° y SABER PRO. Esta alineación puede conseguirse mediante una reestructuración en torno a la evaluación de competencias genéricas. (ICFES, 2014) Magisterio.com.co

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar. MEN.2010

ARGUMENTO 2

En coherencia con las disposiciones legales. La estructura planteada para el examen de estado de la educación media ICFES SABER 11, se introducen cambios que implican avances en la medición de los estándares básicos de competencias para la Educación Básica y Media en una prueba de Competencias Ciudadanas, la diferenciación en la prueba de Matemáticas entre lo que es genérico y lo que no lo es y la fusión de diferentes pruebas que evalúan competencias genéricas en común.

ESTRUCTURA DEL EXAMEN

El examen ICFES SABER 11 a partir de la segunda aplicación del año 2014, estará compuesto por las siguientes 5 pruebas:

PRUEBAS:

1. Lectura crítica. (Incluye competencias de Lenguaje y Filosofía).
2. Matemáticas. (Incluye razonamiento cuantitativo y conocimientos específicos de Matemáticas de la Educación Media).
3. Ciencias Naturales. (Biología, Física, Química, Ciencia, Tecnología y Sociedad).
4. Sociales y Ciudadanas. (Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas).
5. Inglés.

Los resultados se clasifican en:

1. Lectura Crítica (genérica). Razonamiento Cuantitativo (genérica) Competencias Ciudadanas (genérica). Inglés (genérica)
2. Matemáticas. Ciencias Naturales. Ciencias Sociales. No genéricas.

RAE N° 7 Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación.
Lineamientos generales del examen de Estado Saber 11°.

ARGUMENTO 1.

La alineación de del examen 11° se fundamenta en las siguientes competencias con el objetivo de la mejora de Calidad en la educación para la productividad y el trabajo.

En el año 2000. Se reforma el examen para profundizar en la evaluación de la calidad de la educación media. Se orienta a la evaluación de competencias.

Adopta una estructura curricular con pruebas de Matemáticas, Lenguaje, Historia, Geografía, Biología, Física, Química, Filosofía, Lengua extranjera, Profundizaciones e Interdisciplinarias.

En 2005 el examen de media, por razones logísticas, se reduce el tiempo de aplicación de 3 sesiones de medio día a 2 sesiones.

En 2006 las pruebas de Historia y Geografía se integran en una prueba de Sociales.

2011-2012

Se aplica por primera vez el examen SABER PRO con módulos de competencias genéricas y específicas.

En 2011 en las genéricas se evalúa Lectura Crítica, Razonamiento Cuantitativo, Comunicación Escrita e inglés. En 2012 se introduce la prueba genérica “cognitiva” de Competencias Ciudadanas en SABER PRO y luego en SABER 3, 5 y 9.

ARGUMENTO 2

Estándar y medición. Potenciar el uso de las mediciones de las evaluaciones. Poder monitorear el desarrollo en cada nivel. Mejorar la precisión (confiabilidad estadística) de las mediciones

Al reducir el número de pruebas sin cambiar los tiempos de aplicación se pueden aplicar más preguntas por prueba y, con ello, mejorar la confiabilidad de los resultados.

También conforma, con otros procesos y acciones, el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, de manera que es otro de los instrumentos de los que el Gobierno nacional dispone para evaluar la calidad del servicio público educativo y ejercer su inspección y vigilancia.

RAE N° 8 COMPONENTE DE LECTURA CRÍTICA.

ICFES. Módulo de Lectura crítica Saber 11.º (Saber Pro). Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). 2015.

ARGUMENTO 1

En particular, se exponen los principios que se tuvieron en cuenta para redactar las especificaciones técnicas correspondientes a estas pruebas, las cuales determinan tanto su estructura como el proceso de construcción de preguntas. (Ver RAE N°8).

El ICFES. Fundamentos teóricos. **LECTURA CRITICA**; en particular, cuál es el matiz que la palabra crítica le aporta a este término. La lectura crítica consiste en una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras y frases. La aproximación crítica a un texto incluye comprender su estructura formal; reconocer estrategias retóricas, argumentativas o narrativas; advertir los propósitos que subyacen al texto y el tipo de audiencia al que se dirige; notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones; y, sobre todo, tomar distancia y valorar su contenido, ya sea la validez de argumentos, la claridad de lo que se exponga, la adecuación entre las características del texto y su propósito, etc.

ARGUMENTO 2

Es que el ICFES y el MEN argumente que para llegar a la creación del componente de lectura crítica en el nuevo examen Saber 11º, Ha tenido un proceso.

Los antecedentes.

1. El diseño de las pruebas de Lectura crítica se tuvo en cuenta el Plan Nacional de Lectura y Escritura presentado por el MEN en 2011. El Plan caracteriza la dimensión crítica de la lectura en el contexto de lo que se denomina “la cultura escrita” (MEN, 2011, p. 7). Como lo señala Judith Kalman (2008), es preciso trascender las nociones básicas de la cultura escrita, limitadas a los textos simples y al aprendizaje del código sonido-letra a través de ejercicios mecánicos como copiado y dictado.

2. La prueba de Comprensión lectora del ECAES (siglas del antiguo Examen de Calidad de la Educación Superior). Esta se organizó a partir de una conceptualización de las competencias (en tres dimensiones la .interpretativa, argumentativa y propositiva)

A partir del segundo semestre de 2011, la prueba de Comprensión lectora de los ECAES se transformó en la prueba de Lectura crítica de Saber Pro (ICFES, 2013b, p. 7). Para esta última prueba se ha definido lectura crítica como un proceso que involucra tres competencias (1) comprensión literal del texto, 2) construcción e interpretación del sentido del texto y 3) aproximación al sentido de manera crítica) y que corresponden a aquellas que se evalúan en la nueva prueba de Lectura crítica de Saber 11.º. Una de las razones principales para incluir pruebas de Lectura crítica en Saber 11.º y Saber Pro que comparten su estructura es posibilitar la comparación de sus resultados y garantizar mediciones confiables del valor agregado de la educación superior frente a la educación media.

3. Prueba de Lenguaje del examen Saber 11º 2000-2014. (Vigente hasta el 1º semestre de 2014)

La discusión sobre la reforma educativa que tuvo lugar a escala nacional en la década de los años noventa condujo a que se priorizara en la educación nacional el desarrollo de competencias por encima del almacenamiento de información y declarativa. (MEN, 1999). Este principio orientó decisiones en materia curricular y pedagógica, y se reflejó tanto en la reestructuración del año 2000 como en la evolución posterior del “Examen del ICFES”, hoy conocido como Saber 11.º.

ARGUMENTO N°3

A partir de la reestructuración del 2000, el enfoque y el contenido de la prueba de lenguaje se enriquecieron gracias a la participación de Colombia en exámenes internacionales particularmente PISA, PIRLS, TERCE y GSA. (Respectivamente, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, el Estudio del Progreso Internacional en Competencia Lectora, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. UNESCO, y la Evaluación de Habilidades Genéricas para universitarios.), y múltiples asesorías de expertos nacionales e internacionales.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), examen de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Define esta competencia como “comprender, utilizar, reflexionar y relacionarse con los textos escritos para alcanzar objetivos personales, desarrollar el conocimiento y el potencial propios, y participar en la sociedad” (OCDE, 2009, p. 23).

ARGUMENTO 4

Los Estándares Básicos de Competencias del MEN no incluyen una descripción de competencias propias de la filosofía. Sin embargo, a propósito de las competencias en lenguaje establecen claramente la necesidad de desarrollar en los estudiantes la capacidad de interpretar textos y de reflexionar sobre ellos de una manera crítica. La prueba de Filosofía del examen Saber 11. ° era entonces, fundamentalmente, una prueba de lectura crítica apoyada en textos filosóficos y orientada hacia la evaluación de competencias relacionadas con el análisis conceptual, la argumentación y el pensamiento lógico.

Ahora bien, en 2010 se publicaron las Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media (MEN, 2010b), que se desarrollaron para servir como referente o guía de la enseñanza de esta disciplina en el país. En estas se destaca el efecto de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico (que se encuentra en la base de prácticas como la autonomía del pensamiento); así como en el desarrollo del juicio; en la capacidad para contemplar los objetos de estudio desde diferentes perspectivas; en la capacidad de discernir los problemas del conocimiento humano, el arte y la estética; y en la formación en valores propios de la ciudadanía y la democracia (MEN, 2010b, p. 27 y pp. 30-31). Cabe subrayar, entonces, un punto de contacto importante entre las Orientaciones del MEN y la perspectiva que el ICFES ha adoptado sobre la evaluación de la filosofía: el pensamiento crítico es un componente central del área.

Desde estos antecedentes, la prueba de Lenguaje y la prueba de Filosofía de Saber 11.° vigentes hasta el primer semestre de 2014. Fueron fusionadas en el segundo semestre de 2014 en una NUEVA PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA.

AFGUMENTO 5

La fusión de las asignaturas de lenguaje y de filosofía de saber 11.º en la prueba de **lectura crítica**

A partir del segundo semestre de 2014 se evalúan en una sola prueba las competencias de lenguaje y de filosofía bajo la denominación de “lectura crítica”. Esta fusión de las pruebas de Lenguaje y de Filosofía tuvo sentido en la medida en que: Los estudiantes de grado 11.º deben haber alcanzado un dominio de las competencias básicas del lenguaje (evaluadas por el ICFES en los grados 3.º, 5.º y 9.º) que les permita leer críticamente, esto es, tomar distancia frente al texto y evaluar sus contenidos. Asimismo, deben poder leer diferentes tipos de textos, incluidos los argumentativos o expositivos filosóficos.

Tanto la prueba de Lenguaje como la de Filosofía evaluaban lecturas de textos con la lectura crítica. Y, solo se diferenciaban por el tipo de textos que presentaban y las competencias que enfatizaban en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La fusión de las pruebas mencionadas se logró entonces gracias a una articulación progresiva. La prueba resultante evalúa, si bien con algunas variaciones, las distintas competencias y niveles de comprensión de lectura que se evaluaban en las pruebas anteriores.

Se incluyen entonces en la prueba de Lectura crítica de Saber 11.º, en particular, textos representativos del pensamiento filosófico que involucran conceptos típicos de la filosofía, (metafísica, realidad, existencia, ser, sustancia, ciencia, naturaleza, mente, conciencia, moral, ética, bien, mal, estética, belleza, epistemología, conocimiento, opinión, verdad, racionalidad, objetividad, subjetividad, absoluto, relativo, experiencia, percepción, hombre, sujeto, sociedad).

En efecto, en la prueba no se piden definiciones específicas de filosofía u otros conceptos ni conocimientos a propósito de las teorías o sistemas que los involucran. Sin embargo, sí se espera una familiaridad con algunos conceptos básicos y con el tipo de reflexión propio de la filosofía, lo cual es parte de la formación que debe haber recibido un

estudiante que haya cursado grado 10.º y se encuentre próximo a culminar grado 11.º (Ley 115 de 1994, artículo 31.º). Título 2 Capítulo 1 “ARTICULO 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía”. ICFES.

ARGUMENTO 6

Pero, además con todo lo argumentado por el ICFES termina el módulo con la siguiente aclaración. LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA a través de exámenes estandarizados.

Es importante mencionar que pruebas de Lectura crítica del tipo que puede aplicar el ICFES, es decir, de preguntas cerradas con respuesta de selección múltiple o preguntas abiertas de respuesta corta, no pueden evaluar todos los aspectos de la lectura crítica. Entre las diferentes razones, se destacan las siguientes:

La evaluación crítica de un texto se enriquece en la medida en que el lector cuente con información de trasfondo (social, histórica, etc.). Sin embargo, en las pruebas de Lectura crítica del ICFES debe minimizarse el efecto de este conocimiento. De lo contrario, se estarían evaluando no solo las competencias en lectura, sino también el bagaje cultural.

Como cualquier prueba estandarizada, esta prueba debe limitarse a la evaluación de unas competencias específicas. Así pues, es preciso dejar a un lado algunos elementos que, en la práctica, contribuyen significativamente en la lectura crítica y que varían de un lector a otro en función de su cultura general y áreas de especialización. Ahora bien, algunos de los elementos referidos se evalúan con otras pruebas de Saber 11.º y Saber Pro, por ejemplo, con las pruebas de Sociales y Ciudadanas, Competencias ciudadanas, Comunicación escrita y Razonamiento cuantitativo.

Con frecuencia, las preguntas de naturaleza propiamente crítica no tienen una respuesta definitiva. Sin embargo, para pruebas estandarizadas como las del ICFES siempre es necesario establecer de antemano una única respuesta correcta. En esta medida, aquellos aspectos polémicos de un texto, que con frecuencia resultan ser lo más interesante, deben dejarse a un lado. Por eso (y por otras razones) 10, es preciso complementar la evaluación

del ICFES con evaluaciones internas. A diferencia de lo que sucede con las pruebas estandarizadas, en las aulas de clase es posible considerar posiciones divergentes y plausibles a la vez.

Si bien las tres competencias mencionadas aplican a la lectura de cualquier texto, se ejercitan de diferentes maneras frente a diferentes tipos de texto. En efecto, textos que difieren en su estructura, formato, etc., deben leerse de diferentes maneras e involucran habilidades específicas (Pearson y Camperell, 1994; Pressley, 2000). No es lo mismo, por ejemplo, interpretar una caricatura, un anuncio, un diagrama, un poema o un ensayo. Es preciso ajustar los hábitos y estrategias de lectura para acomodarlos al tipo de texto que esté leyéndose. Esta es la razón por la cual se incluyen textos de una gran variedad de tipos en las pruebas de Lectura crítica.

RAE N °9. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA FILOSOFIA EN EDUCACION MEDIA. MEN. 2010.

ARGUMENTO 1

Las orientaciones pedagógicas para filosofía están fundadas en la teoría de las competencias, con el objeto de reducir, precisamente, la brecha entre los saberes propios de las disciplinas y los saberes provenientes de la praxis y la acción social, se introduce en el contexto escolar el concepto de «competencia». Se entiende por competencia un «conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores» (MEN,2006, p. 49).

En este sentido, las competencias para filosofía son la crítica, dialógica y creativa.

El contenido de este libro inicia con la siguiente premisa y el siguiente argumento:

“Teniendo en cuenta que la Filosofía es una disciplina específica, trabajarla demanda el planteamiento de problemas propios, que le competen exclusivamente. Por consiguiente, estas Orientaciones fomentan el diseño de recursos didácticos para abordar

problemas epistemológicos, estéticos y éticos a partir del ámbito particular de cada institución educativa, con el objeto de introducir a cada estudiante en los dominios de la teoría del conocimiento-ciencia, la teoría del arte y la concepción del sentido del actuar humano, tanto en el ámbito de la conducta individual como en el de la participación política” .p. 11

Este primer argumento muestra que la filosofía es disciplina específica.

ARGUMENTO 2

La formación de la persona como preocupación central de la Filosofía y de la pedagogía tiene que ver con dos aspectos esenciales.

Formación como educabilidad y la formación integral de la persona entendida como propósito institucionalizado. Este significado pedagógico expresa una educación centrada en la persona como totalidad de los ámbitos de la existencia humana. Al respecto, en Colombia la Ley 115 de 1994 en su primer artículo señala: «La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes».

En el quinto artículo de la misma ley son mencionados como fines de la educación: «el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; el estudio y comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica ». Éste es el marco legal en el que se debe desarrollar la educación filosófica como formación de la persona.

Por lo tanto, en relación con la formación integral, la institución educativa le compete una responsabilidad fundamental. En este sentido, la formación filosófica debe impregnar la vida de la escuela comprendiendo una formación amplia de los estudiantes que incluya los aspectos académicos (cognoscitivos), morales prácticos (políticos), corporales y expresivos (estéticos).

Y, en relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. Mediante el desarrollo de estas potencialidades, el aprendizaje de la Filosofía permite pensar y experimentar las cuestiones referentes a la certeza, la justicia y la belleza.

Estos problemas deben ponerse en relación con situaciones reales de nuestra sociedad tales como la violencia; las formas de dogmatismo religioso, ideológico y político; la violación de los derechos humanos; la intolerancia ética y política; la indiferencia frente a las exigencias que plantea la formación ciudadana.

La formación filosófica para el propio filosofar se convierte así en un campo de trabajo interdisciplinario y transdisciplinario, que puede articular la Filosofía con los demás saberes ofrecidos por la escuela.

Para tales propósitos es fundamental promover la utilización adecuada de herramientas y los métodos propios del trabajo filosófico.

Estrategias didácticas para la enseñanza de la Filosofía en educación media.

Lectura y análisis de textos filosóficos

La lectura de textos filosóficos es la herramienta por excelencia para la formación del estudiante que desarrolla sus competencias en el filosofar. Podría presentarse como máxima: ningún ejercicio filosófico desligado de los filósofos. Esto, por supuesto, no se refiere a una repetición de las tesis de los filósofos, sino a un contacto reflexivo y formativo con la tradición. Quizás en campos del conocimiento como la química o el álgebra la historia de los pensadores no sea indispensable, pero en Filosofía trabajar con los filósofos es un acto de maduración y perfeccionamiento de nuestro propio filosofar.

Ahora bien, la lectura en Filosofía tiene unos momentos especiales que deben ser superados. “El trabajo con un texto filosófico tiende a desenvolverse según una dialéctica cuyos polos extremos son, de una parte, la entrega total al libro, a su espíritu, al estilo y a la

personalidad intelectual del autor y, de la otra, el distanciamiento de la obra, la concentración en los propios intereses y motivaciones” (Salazar, 1967, p. 133).

La lectura filosófica es, siempre, una relectura. Los textos filosóficos no son para leerlos sino para estudiarlos, para encontrar su estructura, para pensar detenidamente sus tesis y sus argumentos, para contrastar las ideas con otros filósofos.

2. También, el seminario, la disertación filosófica, el comentario de texto filosófico, el debate filosófico, la exposición magistral de temas filosóficos, etc.

RAE N° 10. Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. La versión original. Education in Colombia © 2016. OCDE.

OCDE fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Reúne más de 35 su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Y, dentro de esos países esta Colombia, dentro de las políticas de la OCDE para América latina y el Caribe.

La OCDE hace parte y trabaja en conjunto con otros organismos internacionales como (UNESCO, UNICEF, LA CEPAL, EL BID, EL BANCO MUNDIAL). Políticas públicas en Colombia. Una relación de beneficio mutuo.

¿De qué manera puede Colombia mejorar la calidad y la igualdad de su sistema de educación, al tiempo que aborda sus problemas de eficiencia? A pesar de transformar significativamente su sistema de educación durante las últimas dos décadas, Colombia enfrenta dos desafíos críticos: altos niveles de desigualdad desde los primeros años de educación y un bajo nivel de calidad en el sistema educativo. Este informe evalúa las políticas y prácticas de Colombia, en comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de los países miembros de la OCDE. Asimismo, analiza las mayores fortalezas del sistema educativo, así como los desafíos que enfrenta, desde la educación inicial y atención integral a la primera infancia hasta la educación superior.

Este reporte de investigaciones hace recomendaciones sobre la forma en que Colombia puede mejorar la calidad y la igualdad de su sistema educativo, a fin de alcanzar su meta de ser el país "mejor educado" de América Latina para el año 2025. Este

documento será de interés particular para Colombia, así como para otros países que buscan mejorar la calidad, igualdad y eficiencia de sus sistemas educativos.

Colombia se encuentra en proceso de adhesión a la OCDE. El 29 de mayo de 2013, durante la Reunión del Consejo de la OCDE a Nivel Ministerial decidió iniciar las conversaciones de adhesión con Colombia.

1.2 CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

En coherencia con todo lo expuesto en párrafos anteriores, la producción teórica emergerá desde la información recogida en los RAES y en la relectura de los documentos; leyes, acuerdos y decretos seleccionados del MEN y el ICFES comprendiendo lo dispuesto en esta legislación educativa que determinaron la eliminación de la asignatura de filosofía del examen ICFES SABER 11° a la luz de la pregunta problema que es la siguiente: ¿Cuáles son los argumentos que esgrimieron el MEN y el ICFES para eliminar la asignatura de filosofía del examen ICFES Saber 11°?

Por lo mismo, la comprensión y reflexión del contenido de cada uno de los documentos oficiales de la legislación educativa me aporta conocimiento no solamente desde lo expuesto literalmente sino permitiendo que de los documentos emerjan otros aspectos en ellos contenidos, es decir, lograr comprender lo explícito y lo implícito del documento en el contexto social determinado en el que fue creada esta política educativa que determinó la restructuración del examen de Estado ICFES11 en el ICFES SABER 11° y en consecuencia la eliminación de la asignatura de filosofía de este examen requisito obligatorio en Colombia para el ingreso a la educación superior.

De este modo, integro los argumentos contenidos decretos, leyes y acuerdos principales que determinaron la eliminación de la asignatura de filosofía del examen ICFES Saber 11°. Documentos legales objeto de estudio en este ejercicio de investigación, que en definitiva validaran el constructo teórico de la investigación y que ofrecerán respuesta a la pregunta problema de investigación.

Siguiendo la línea de trabajo propuesta, en lo que sigue escribiré la producción teórica. Iniciare con el contexto socio político para ir hilando los argumentos para terminare centrándome en la reflexión crítica del componente de lectura crítica.

CONTEXTO GENERAL

CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO, ECONÓMICO Y CULTURAL.

Sin desligar el desarrollo del sistema educativo en Colombia en épocas pasadas, de las últimas décadas, del siglo XX y comienzos del XXI (1990-2015) en las que ha crecido el interés y necesidad de diseñar reformas educativas en el país que mejoren los resultados de la educación, entre ellas la calidad, a la par de la cobertura, ha generado la promulgación de varias leyes, decretos, acuerdos, que buscan redefinir en lo posible el sistema educativo colombiano.

En vista de esta preocupación, los últimos gobiernos colombianos el del Dr. Álvaro Uribe (2002-2010) y el Dr. Juan M Santos (2010-2018). Debieron focalizar sus esfuerzos en inversión social en materia de educación, salud, vivienda...etc., principalmente en aquellos sectores sociales más deprimidos socio económicamente. Pero, esta preocupación además de ser esencial de los Estados modernos y obligación de los gobiernos cumplir con el cubrimiento de las necesidades básicas de sus ciudadanos, obedece también a los requerimientos del mundo globalizado neoliberal. Es decir, por una parte, los gobiernos de turno aúnan esfuerzos para cumplir con lo propuesto en materia educativa en los planes de desarrollo de sus gobiernos a nivel nacional y, por otra, estos planes de gobierno están sujetos a lineamientos de organismos internacionales (UNESCO, UNICEF, LA CEPAL, EL BID, EL BANCO MUNDIAL) en específico a las recomendaciones de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) para América Latina y el Caribe encaminadas a fortalecer los sistemas educativos en estos espacios regionales para que logren ajustaren a los requerimientos de la estandarización del ámbito educativo internacional componente estratégico de movilización social y desarrollo económico. Teniendo en cuenta, Colombia uno de los más importantes requerimientos de la política internacional que es mejorar la calidad de la educación que exige no sólo medir con pruebas estandarizadas los resultados del logro escolar de los estudiantes sino los procesos

y recursos que contribuyen a generar dichos resultados. Conocido el problema de la relación entre estos dos tipos de aspectos se proponen a la planificación y ejecución de acciones destinadas a la solución de los problemas en la calidad educativa [MEN, 1992:10]. Pero, para entender lo dicho anteriormente debo acudir al contexto histórico colombiano en materia educativa.

Dentro de la Reforma Constitucional colombiana de 1968 se creó, además de Colciencias y Colcultura, entre otras entidades, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) como ente adscrito al Ministerio de Educación Nacional (MEN). El ICFES sustituyó al Fondo Universitario Nacional y adquirió la responsabilidad de evaluar la educación básica así como la de expandir la educación superior en el país (MEN, 2009).

Una de las primeras dependencias establecidas en el Instituto fue el Servicio Nacional de Pruebas (SNP), a quien se le encargó la realización de los primeros exámenes nacionales a estudiantes de undécimo grado en agosto de 1968, exámenes que tomaron el nombre de pruebas ICFES o pruebas de Estado. Estas constituyen un conjunto de pruebas estándar para todos los estudiantes colombianos, que se vienen realizando sin interrupciones desde su creación y cuyo objetivo básicamente es verificar lo aprendido por los alumnos en sus colegios. A excepción de los años 1986, 1988 y 1991, donde se realizaron las pruebas sólo una vez en el año en el mes de agosto, los exámenes se realizan semestralmente en calendario A y B.

A pesar que las pruebas existen desde hace más de cuatro décadas, sólo hasta inicio de los años noventa, durante el gobierno del presidente César Gaviria Trujillo (1990-1994), en su plan de gobierno denominado La Revolución Pacífica y su proyecto educativo titulado La Apertura Educativa la educación en todos los niveles y en especial la básica toma relevancia como objeto de política educativa y tema de estudio en la nueva visión del Estado colombiano inserto en el mundo globalizado.

Me explico, es en este gobierno se construyó la nueva Constitución de Colombia en 1991 (vigente hasta hoy), e instituyó la apertura económica en el marco global del neoliberalismo del sistema económico capitalista. Así mismo, desde el fundamento

Constitucional de 1991 y su proyecto de la Apertura Educativa se creó (entre otras) la ley 115 de 1994 o Ley General de Educación reglamentada por el decreto 1860, época, en que se le da gran importancia a la calidad de la educación en todos los niveles con el propósito de evaluar su calidad de logros cognitivos mediante pruebas aplicadas anualmente, iniciando con los niños de los cursos 3°,5°,7°,9°, en lenguaje y matemáticas, al tiempo que se medía la inversión económica en materia educativa en la nueva visión del Estado colombiano inserto en el mundo globalizado.

En este sentido cabe señalar, que instituida la apertura económica y la apertura educativa del presidente C. Gaviria, los siguientes gobiernos siguen estos lineamientos de un modo o de otro con distintas estrategias planeando la reestructuración del sistema educativo colombiano para engranar con las exigencias de la política educativa estandarizada global.

Así, es que las políticas educativas de gobiernos posteriores como el gobierno de Ernesto Samper P. (1994-98) se denominó el Salto Educativo, en el gobierno de A. Pastrana (1998-2002) el Plan Educativo para la Paz, en el gobierno de A. Uribe V. (2002-2010) se denominó Revolución Educativa, y, en actual gobierno del Dr. J Manuel Santos, (2010-2014) en su primer periodo presidencial Educación de Calidad, el camino para la prosperidad y, en el segundo (2014-18). Todos por un mismo país. Paz, equidad y educación. Con el proyecto a futuro. El país más educado de América Latina al año 2025.

Más adelante, siguiendo el camino señalado por la OCDE, la expansión de las pruebas estandarizadas abarcó todas las áreas académicas en ambos niveles educación primaria y secundaria. Posteriormente, ante el evidente vacío que el grado 11° representaba en esta serie, se pensó en por qué el examen de Estado no culminaba todo el sistema; cosa que la misión de educación y ciencia, MEN y el ICFES planteó como factor de mejoramiento de la calidad y que hoy vemos realizado en la reestructuración de la prueba de Estado ICFES 11° en 1994. Hoy conocida como SABER 11°.

Esto se logró a través del Plan de Apertura Educativa y del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SINECE) creado en los 90. Transformado en sus

funciones actuales en el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación, a partir del artículo 80 de la Ley 115/94. (MEN, 2013)

Como resultado de las sucesivas políticas gubernamentales en diferentes reformas propuestas, estudios y ejecuciones se fueron configurando y extendiendo las pruebas SABER de naturaleza estandarizada para todos los niveles educativos en diferentes áreas del conocimiento, cuyos evaluados inicialmente eran los estudiantes de los grados tercero 3°, quinto 5°, de primaria y luego básica secundaria séptimo 7° y noveno 9°, escogidos aleatoriamente de instituciones oficiales y no oficiales, que a su vez eran seleccionados de forma aleatoria por la entidad. A partir de la Ley 715 (Congreso de la República de Colombia, 2001), estas pruebas adquirieron el carácter obligatorio y censal a alumnos de grado quinto y noveno en todos los colegios, sin importar su naturaleza, y están siendo aplicadas cada tres años.

Igualmente, se introdujo la Ley 30 (Congreso de la República de Colombia, 1992) que desde ese momento hace obligatorio la presentación de las pruebas de Estado para ingresar a la educación superior, ya sea universitaria, técnica o tecnológica, a la par que los conceptos de calidad y vigilancia de la educación crecieron en importancia. Con esta normativa los exámenes de Estado se convirtieron en un conjunto de pruebas aplicadas no sólo por estudiantes que se encuentran cursando el último grado de secundaria media (grado once), sino también por aquellas personas que, teniendo el título de bachiller, requieren aplicar a la prueba para tramitar su ingreso a la educación superior. Es por esto que las pruebas **ICFES SABER 11°** se conocen también con el nombre de exámenes de ingreso a la educación superior.

Las pruebas realizadas entre 1980 y 1999 tenían una duración de dos días (sábado y domingo) y cada día se dividía en dos secciones de al menos cuatro horas. El puntaje oscilaba entre 0 y 400, siendo 400 una calificación "muy superior".

A partir del 2000 las pruebas han sido objeto de varios cambios en cuanto a metodología y forma se refiere, con el objetivo de hacerlas más útiles para los actores educativos, para la sociedad en general, para el seguimiento y evaluación de la calidad de la educación en el país coherentes con políticas educativas internacionales.

Se fue reduciendo la duración de la prueba así como el número de preguntas, aunque el puntaje por pregunta aumentó y se han modificado los componentes evaluados así como la metodología de evaluación y puntuación. (ICFES, 2010).

Por otra parte y como resultado de la búsqueda del mejoramiento de la calidad, de todo el sistema educativo del país, se creó en el 2004 las pruebas ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior) dirigidas a los estudiantes universitarios y cuyo objetivo es medir la Calidad de la educación Superior y así tener una guía adicional para el diseño de las políticas educativas. Con la Ley 1321 (Congreso de la Republica de Colombia, 2009) la presentación del **ECAES**, ahora pruebas **SABER PRO** desde 2014, es requisito para obtener el título profesional.

Además, en Julio de 2015, MEN publico los Derechos Básicos de Aprendizaje que están organizados por grados escolares desde 1° hasta 11° en las áreas de lenguaje y matemáticas. Los Derechos Básicos de Aprendizaje: Son el andamiaje esencial. Complemento de la educación basada en competencias EBC, son un punto de partida para las apropiaciones/adaptaciones de los planes de estudio, mallas curriculares y planeación de clases dentro de la autonomía escolar. Son la ruta de aprendizajes para alcanzar el MMA (Mejoramiento Mínimo Anual) como país. La palabra mínimo en este proceso es muy importante: es el mínimo crecimiento que esperamos. Para cumplir con cada ISCE (Índice sintético de calidad Educativa) de cada colegio que desde 2015, vino acompañado de 9 MMA que el ICFES mantendrá fijos hasta el año 2025.

En el contexto anteriormente destacado, se inquiera la influencia de políticas internacionales en el Estado colombiano fundamentadas en un nuevo orden socioeconómico y político mundial, que ha propiciado un sin número de reformas a nivel nacional, por tanto, en su sistema educativo.

Avanzando con el tema, ahora hago referencia en específico al marco legal e institucional colombiano, y a la OCDE (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) que en términos generales establecieron las bases jurídicas, socioeconómicas y educativas para la reestructuración del examen de Estado ICFES 11° en 1994, por el MEN y el ICFES.

MARCO LEGAL E INSTITUCIONAL COLOMBIANO Y LA OCDE (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

La Constitución Política de Colombia de 1991: La constitución contempla la educación como “derecho fundamental de los niños” (Art. 67), como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura...La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley” (Art. 67).

-Ley 115 de 1994: por la cual se expide la ley general de educación.

El objetivo de la Ley es señalar las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política de Colombia, sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza - aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. En esta Ley, se definen el servicio educativo y la prestación del servicio, los fines de la educación, la comunidad educativa, la familia, la sociedad y el derecho a la educación. Se definen la educación formal, los niveles (educación preescolar, educación básica, educación media), la duración, los objetivos de cada nivel y las áreas fundamentales; así mismo, se define la educación no formal e informal, su definición, finalidad, programas, fomento y reglamentación.

Sobre la organización para la prestación del servicio educativo, la Ley brinda los lineamientos generales del Plan Nacional de Desarrollo Educativo, el Proyecto Educativo Institucional, el Sistema Nacional de Acreditación y el Sistema Nacional de Información; además, se incorporan temas referentes al currículo y el plan de estudio, la autonomía escolar, la evaluación de la educación, la evaluación de los docentes y directivos docentes, la evaluación institucional y la organización administrativa de los establecimientos

educativos (jornadas, calendario académico, manual de convivencia y la expedición de títulos, entre otros aspectos).

-Plan Decenal de Educación 2006 – 2016: el Plan Decenal nació de una construcción colectiva en la que se plasmaron un conjunto de propuestas, acciones y metas que expresan la voluntad educativa del país de cara a los siguientes 10 años. Su objetivo es el convertirse en un pacto social por el derecho a la educación que, con el concurso de la institucionalidad y la ciudadanía en general, permita identificar y tomar las decisiones pertinentes para avanzar en las transformaciones que la educación necesita. La inclusión de este Plan en los Planes de Desarrollo Territorial, los planes sectoriales y demás iniciativas de planeación educativa y de desarrollo social, hará realidad la voluntad educativa de los colombianos.

El Plan señala lineamientos estratégicos para llevar a cabo la articulación de todo el sistema educativo, incluyendo la educación para el trabajo y el desarrollo humano, la apropiación de nuevas tecnologías; así mismo se debe educar para la paz y la convivencia y promover la cultura de la investigación en ciencia y tecnología. El documento final del Plan contiene el alcance, la visión, los propósitos y cuatro capítulos.

-Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para todos”

El Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento legal, por el cual se expresan los objetivos de gobierno del presidente y su gestión a desarrollar, y además, su construcción basada en ejes, metas e indicadores, permite evaluar sus resultados.

El plan se centra en la prosperidad democrática y a partir de ella se despliegan el crecimiento sostenible y la competitividad, la prosperidad social y la igualdad de oportunidades, seguridad, justicia y derechos humanos. En cuanto al tema de educación, en el capítulo de “Igualdad de oportunidades para la prosperidad social” (Cap. 4), se hace explícito lo referente a ofrecer un servicio de educación de calidad; además de la cobertura para educación básica y media), ampliar la oferta de cupos para la educación superior, reducir la deserción escolar, brindar una atención integral a los niños de 0 a 5 años (proyecta la educación de 0 a siempre) y mejorar la disponibilidad de los niños a acceder a nuevas tecnologías. (Educación de calidad, el camino para la prosperidad. Dr. J Manuel Santos)

-La propuesta de la estandarización de la educación en Colombia (Estandarización de la evaluación), por la OCDE (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

Considerando, la influencia decisiva que tienen los organismos internacionales en la política educativa de América Latina y el Caribe. La OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico fundada en 1961, que agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren la prosperidad económica y social en diferentes (continentes) partes del mundo, la OCDE es un conductor activo de diálogo y asesoramiento sobre políticas en la región LAC (América Latina y el Caribe). Incluye diez miembros de América Latina: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Panamá, Perú, México y Uruguay. (Ver RAE N° 10)

El Centro de Desarrollo de la OCDE trabaja, en cooperación con el Banco Mundial (BM), con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Ministerio de Economía, Finanzas e Industria de Francia, con la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe (CEPAL) desde 2011 y con el Banco de Desarrollo de América Latina CAF (Development Bank of Latin America) desde 2014. Y, produce anualmente la publicación de Perspectivas Económicas de América Latina LEO (Economic Outlook for Latin America). El informe ofrece un panorama macroeconómico, así como un estudio detallado de un tema especial, en la región latinoamericana.

Así mismo, los estudios diagnósticos y recomendaciones de la OCDE para América latina sobre lo que se requería de la educación en el siglo XXI, señala el enfoque educativo por competencias, básicas y comunes que hace parte en las últimas décadas de un proceso global de reformas educativas configurando la vinculación entre el sistema económico y los sistemas educativos con la finalidad de aumentar su calidad para la productividad mediante la formación de ciudadanos competitivos orientados a las demandas del mercado neoliberal.

Este enfoque fue validado en el plan decenal 2006-2016, en Colombia. Y, es el referente que permite la integración y re conceptualización del “sistema” educativo en todos los niveles orientando el desarrollo de la educación para la producción y el trabajo.

En consecuencia, desde este enfoque el MEN y el ICFES reestructuraron el sistema de evaluación nacional iniciando con el examen de Estado ICFES 11° en aras de apuntar a mejorar la calidad educativa y en efecto la educación en general. Crearon los estándares básicos de competencias que comenzaron a definirse en 2002, y se aplicaron desde 2006 con el propósito de construir un único sistema de evaluación estandarizada que se ha ido materializando en las diferentes pruebas periódicas hoy institucionalizadas como pruebas SABER que se realizan para primaria, básica secundaria, media y en educación superior, a nivel nacional para alinearlas a los requerimientos de las pruebas internacionales.

En coherencia con lo anterior, conviene subrayar que Colombia para reformar el sistema de evaluación construyó el Sistema Nacional de Indicadores tomando como marco de referencia el enfoque de aprendizajes y evaluaciones basado en competencias desarrollado por la -OCDE- desde el año 1973, que rediseño y le dio un nuevo impulso al proyecto INES (Indicadores Internacionales de los Sistemas Educativos) adoptado por la Unión Europea, España, Estados Unidos y el modelo de análisis propuesto por PRIE (Proyecto Regional de indicadores Educativos) / UNESCO. El desarrollo de este sistema nacional de indicadores toma el modelo de análisis de INES y PRIE que propone un conjunto de indicadores de análisis de contexto social acordes con los objetivos, posibles de medir y cuantificar la calidad educativa.

En particular, el sistema nacional de indicadores comprende 5 categorías: indicadores de contexto, de recursos, de proceso, de resultado e indicadores de impacto, que dan una explicación acerca del funcionamiento y las expectativas del sistema educativo colombiano (enfoque sistémico).

Ante todo, analizan el estado de los procesos educativos que se han desarrollado y el impacto que estos han tenido en cuanto a cobertura, calidad, acceso a la educación, entre otros. MEN, 2014. Con el propósito de que sean los referentes para la mejorar la calidad de la educación que se exprese en la formación de un nuevo ciudadano competente que se fortalezca en sociedad y en las relaciones de producción de alta tecnología cada día más exigentes del sistema económico mundial. Es decir, educación de calidad para la producción y el trabajo.

Por lo tanto, es entendible, que a partir de los años 90 Colombia además de aplicar las pruebas estandarizadas de Estado ICFES, hoy pruebas SABER (efectuadas con esta denominación desde 1991), participa en exámenes internacionales estandarizados de gran escala que evalúan, diferentes competencias, en diferentes grados educativos y en diferentes tiempos, particularmente en:

- PISA, (Programme for International Student Assessment.1997) es decir, Programa para la Evaluación Internacional de alumnos. Es un estudio llevado a cabo por la OCDE a nivel mundial que mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura, hacia los 15 años de edad, cada tres años.
- PIRLS, Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), GSA. Pruebas de habilidades genéricas).
- Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE) Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE. Matemáticas, escritura, lectura y ciencias naturales).
- Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE. Matemáticas, lenguaje y ciencias naturales)
- Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS). Estudio de Educación cívica (CIVED)
- Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS)
- Estudio del Progreso Internacional en competencia Lectora (PIRLS).

Pruebas internacionales diseñadas para conocer las competencias (a diferencia de anteriores pruebas basadas en conocimientos declarativos), dicho en otros términos, las habilidades, la pericia, las actitudes y aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentaran en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades. Y, se concentran en la evaluación de tres áreas en específico: competencia matemática, competencia lectora (y, escritura) y competencia científica. OCDE, 2004.

En resumidas cuentas, y de acuerdo con lo que he expresado hasta aquí. Primero, la Política Educativa en Colombia responde en gran medida a requerimientos internacionales y el gobierno nacional (de turno) en conjunto con el MEN y el ICFES crea e implementa reformas, diseña estrategias, brinda herramientas, asigna presupuestos para mejorar la calidad educativa del país procurando la coherencia con las políticas educativas internacionales del mundo globalizado. Segundo, deduzco que Colombia para llevar a cabo la misión de hacer parte del mundo globalizado, después de la construcción y aprobación de la Constitución de 1991, continuos gobiernos han tenido que establecer los argumentos necesarios y esenciales para crear nuevos marcos jurídicos constitucionales para ejecutar las acciones pertinentes y necesarias que estén en sintonía con los nuevos tiempos generando reformas desde diferentes partes del Estado, en este caso, a las que me he referido en páginas anteriores y en las que siguen, las del ámbito educativo.

Por consiguiente, es en este contexto de exigencias de la cultura global que Colombia crea e instituye las reformas al sistema educativo y seguidamente al régimen de evaluación del Estado en todos los niveles educativos primaria, básica, media, técnica, tecnológica y universitaria, mediante las dos entidades oficiales encargadas para tal tarea. El Ministerio de Educación Nacional. MEN y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES.

Y, si esto es así, en particular la reestructuración a la evaluación de Estado para estudiantes de 11° o examen de Estado ICFES 11° que se inició en la segunda mitad de la década de los 90, y que culminó en el año 2014. Era inevitable, porque la evaluación es parte esencial del sistema educativo y uno de los objetivos de la reforma es mejorar la calidad de la educación, entonces, para saber la mejora en la calidad educativa hay que evaluarla y como la naturaleza del examen de Estado ICFES es evaluar, por ende, es el instrumento necesario para proveer tal resultado a los propósitos educativos nacionales, más no suficiente. Igualmente, para lograr tal medición se decreta modificar el instrumento de manera que cumpla con los resultados esperados a nivel nacional como internacional. Tarea que cumple el MEN y el ICFES.

1.3 LA REESTRUCTURACIÓN DEL EXAMEN DE ESTADO ICFES 11° QUE INICIO EN LOS 90 Y CULMINO EN EL AÑO 2014 EN SABER 11°.

Bien, pero. ¿Qué es el examen de Estado ICFES 11°?

El examen de Estado ICFES 11°, ahora llamada ICFES SABER 11°, es una evaluación estandarizada aplicada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) autorizada por el Gobierno y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a nivel nacional obligatoria para todos los estudiantes colombianos con el objetivo de medir las destrezas y competencias adquiridas por los estudiantes durante su formación básica y media. La prueba de Estado ICFES 11° (Saber 11° desde 1994) está enfocada en evaluar las competencias de los estudiantes para la resolución de problemas aplicando lo aprendido en su etapa escolar. Por ésta razón lo deseado es que los estudiante sean capaces de resolver lo planteado en la evaluación, es decir, comprender textos, leer tablas, plantear hipótesis, relacionar probar datos, hacer inferencias contextualizando el problema y analizar las condiciones en las que se da para poder darle una solución.

¿Para qué sirve el examen del ICFES 11°?

El Examen de Estado hoy denominado Examen de Estado de la Educación Media, Saber 11. °, sirve para el Ingreso a la Educación Superior. Se estableció como un requisito para ingresar a la educación superior en la Ley 30 de 1992 (artículo 14.), de manera que sirva a las universidades para propósitos de admisión de estudiantes. “Artículo 14. Son requisitos para el ingreso a los diferentes programas de Educación Superior, además de los que señale dada institución, los siguientes: a) Para todos los programas de pregrado, poseer título de bachiller o su equivalente en el exterior y haber presentado del Examen de Estado para el ingreso a la Educación Superior”. Ley 30/1992, de 26 de noviembre. Colombia.

En Colombia es la credencial hacia una futura carrera en educación superior y al empleo formal es el examen nacional de finalización del bachillerato, actualmente. En este sentido, el examen SABER 11°.es el medio principal y obligatorio para certificar las competencias adquiridas por los estudiantes al final de su vida escolar, como lo plantea también la ley 30,

que exige haber terminado en su totalidad los estudios escolares. Es obligatorio presentarlo, independientemente, de que algunas universidades tengan su propio examen de admisión. Por otra parte, sus resultados son importantes para los legisladores, secretarías de educación, empleadores e instituciones de educación superior, y por supuesto a los estudiantes mismos. Además, es determinante para acceder a los préstamos de educación superior. (Ver RAE N°2)

¿Qué es la reestructuración del examen de Estado ICFES 11°?

Según, lo ordenado por el Gobierno Nacional por medio del MEN y el ICFES en el Decreto N° 869 de 17 de Marzo de 2010, el acuerdo 000023 del 23 de Abril de 2014. Y, el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Lineamientos generales del examen de Estado Saber 11°. Que modificó la estructura del examen de Estado ICFES 11° es la reestructuración y reorganizando de las asignaturas y áreas del conocimiento que lo componen, y en consecuencia a eliminando algunas asignaturas, como es el caso de la asignatura de filosofía, fusionando y agrupando otras para conformar componentes nuevos con nuevos contenidos minimizando las asignaturas en sus objetos de estudio como materias independientes, también, se modifica la estructura metodológica y calificación de las preguntas.

Además, de acuerdo al documento oficial publicado por el ICFES en 1999 sobre los ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL DEL EXAMEN DE ESTADO en el que expone de forma descriptiva e histórica los antecedentes de las y reformas del Examen de Estado que desde los días 7 y 8 de septiembre de 1968 se aplicaron en Colombia. (Ver RAE N° 3) se infiere que los sistemas educativos evolucionan y se modifican como las sociedades mismas que los han crean en los diferentes tiempos y contextos en que se desarrollan. En este sentido, el sistema educativo colombiano ha tenido varias modificaciones y el examen de Estado ICFES 11°, otras tantas, y a la que me estoy refiriendo en este estudio es solo la última de ellas, en 2014.

Hecha esta salvedad prosigo con mi análisis, ciertamente, para entender la reestructuración del examen de Estado ICFES 11° que termina con la nueva prueba de Estado ICFES SABER 11° en 2014 hay que conocer sus estructuras. Veamos:

1. Estructura del examen

Hasta el primer semestre de 2014	A partir del segundo semestre de 2014
<ul style="list-style-type: none"> Un Núcleo Común: ocho pruebas, que todos deben presentar. Un Componente Flexible. Cada persona selecciona o bien una prueba de profundización o una prueba interdisciplinar. 	<ul style="list-style-type: none"> Un Núcleo Único: cinco pruebas, que todos deben presentar.
<p>Núcleo Común:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lenguaje Matemáticas Biología Física Química Ciencias Sociales Filosofía Inglés <p>Componente Flexible:</p> <ul style="list-style-type: none"> Profundización en: Biología, Ciencias Sociales, Lenguaje o Matemáticas. Interdisciplinar en: Violencia y Sociedad o Medio Ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura Crítica Matemáticas Ciencias Naturales Sociales y Ciudadanas Inglés

A continuación, expongo los cambios más importantes del examen de Estado Icfes 11° y la nueva prueba ICFES Saber 11°. A partir del segundo semestre de 2014. Expuesto en el **Acuerdo 00003 de 2014**. Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de Estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.

(Ver RAE N° 6).

Se elimina el componente flexible. Que consistía en una serie de opciones que el estudiante debía escoger según sus aptitudes: (Áreas de Lenguaje, Matemáticas, Biología o Ciencias Sociales. Además, escoger entre dos áreas interdisciplinarias: Medio ambiente o Violencia y sociedad).

Algunas pruebas de las diferentes asignaturas han sido agrupadas y fusionadas.

Antes los estudiantes presentaban 10 pruebas, ocho de núcleo básico, una de profundización y una interdisciplinar: Ahora, según el MEN presentarían únicamente las ocho del núcleo básico, pero, algunas de estas han sido fusionadas, reduciendo el número de las mismas. Precisamente, las pruebas de Lenguaje y Filosofía han sido agrupadas (fusionadas) en una sola prueba denominada Lectura Crítica. Las pruebas de Biología, Física y Química, también han sido concentradas en una sola prueba, llamada Ciencias Naturales.

En resumen, el cuadro comparativo expuesto del examen de Estado Icfes antes de 2014 y en el 2014, muestra de forma contundente la reestructuración del Examen de Estado. Y, como se ilustra en este cuadro comparativo la prueba de la asignatura de filosofía es eliminada en la nueva prueba ICFES SABER 11° desde 2014.

Pues bien, para continuar resolviendo el problema que me ocupa. ¿Cuáles son los argumentos que esgrimieron el MEN y el ICFES para eliminar la asignatura de filosofía del examen ICFES Saber 11°?

Con el **Decreto 869 de 2010** por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11°. (Ver RAE N°5) Planteando la creación de un nuevo componente el de lectura crítica constituido por la fusión de la asignatura de lenguaje y filosofía. La política educativa del gobierno nacional que decreto la reestructuración del examen de Estado Icfes 11° que culminó con la configuración del nuevo Icfes SABER 11° en 2014 se eliminó la asignatura de filosofía de esta evaluación nacional obligatoria para los estudiantes que finalizan la etapa escolar.

Por esta razón, me he permitido buscar en el contenido textual de los documentos, acuerdos, leyes y decretos seleccionados los argumentos que fundamentaron la eliminación de la asignatura de filosofía en el nuevo examen Icfes SABER 11° en el año 2014, Para mostrar en definitiva la respuesta a la pregunta problema planteada en este ejercicio de investigación, ¿Cuáles son los argumentos que esgrimieron el MEN y el ICFES para eliminar la asignatura de filosofía del examen ICFES Saber 11°

Argumentos que están expuestos el Decreto 869 de 2010 por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11°. Y, el Acuerdo 00003 de

2014. Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de Estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.

1.4 COMPONENTE DE LECTURA CRITICA.

Análisis y Reflexión.

Todo lo anterior fundamenta lo que sigue, el examen de Estado Icfes 11° (antes de 2014) desde el año 2010 es intervenido en el proceso de reformas educativas para fortalecer la calidad de la educación reestructurando entre otros aspectos, el contenido del examen a nivel de las asignaturas y los contenidos a ser evaluados configurando el nuevo examen de Estado de educación media Icfes Saber 11°. Como lo acordó el Decreto. 869 de 2010, expone en su contenido lo siguiente:

“Lenguaje y Filosofía se fusionarían en una prueba de Lectura Crítica; Física, Química y Biología se fusionarían en una prueba de Ciencias Naturales (que incluiría un el componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad establecido en los Estándares); y las competencias ciudadanas se evaluarían a través de una prueba de Sociales y Ciudadanas. Que la inclusión de nuevas áreas a evaluar obedece a la orientación de la educación hacia el desarrollo de competencias más allá de la adquisición de conocimientos”. MEN: 2010

Igualmente, como es publicitado en la página web www.icfes.gov.co en la Alineación del examen SABER 11. Que consiste en modificar su estructura de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3o, SABER 5o, SABER 9o y SABER PRO, en virtud a que evalúan unas mismas competencias en diferentes grados de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes. Enfatizando en la conformación de los lineamientos estandarizados la teoría de las competencias genéricas, entendidas como aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su oficio o profesión.

También, en este proceso el Decreto 869 de 2010 refuerza la ley 1014 de 2006 de la Republica de Colombia. "DE FOMENTO A LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO"

En el artículo 13. Ordena la enseñanza obligatoria en todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal en los niveles de la educación preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria, y la educación media (Ver RAE N° 4).

Las anteriores disposiciones legales nacidas del Congreso de la Republica el MEN y el ICFES con la misión de lograr la mejora de la calidad educativa enfocan la nueva evaluación estandarizada de Estado Saber 11° en la teoría de evaluación por competencias para medir la capacidad de los estudiantes en la resolución de problemas en diferentes contextos de aprendizaje y en gran medida para superan la evaluación basada en conocimientos declarativos y memorísticos de evaluaciones anteriores.

Primero, se hizo la alineación de la evaluación Icfes de las pruebas Saber; 3, 5, 7, 9, 11° con la prueba Saber Pro (universitaria). Estudiada la ausencia en la evaluación del Icfes 11° con el que se termina la formación escolar que no estaba presente en este proceso de alineación de las pruebas Saber, la misión de educación y ciencia, MEN y el ICFES planteó como factor de mejoramiento de la calidad integrar el examen al proceso y es lo que se logró con la reestructuración de la prueba de Estado ICFES 11° desde 2010. Convertida en el hoy conocido examen de Estado de educación media Icfes SABER 11°. Y, alineándola con todas la pruebas SABER.

Segundo, paralelamente a ello se modifica su estructura. La pruebas de Lenguaje y Filosofía han sido fusionadas como lo oficializa el ICFES y el MEN en 2014, en una sola prueba denominada Lectura Crítica. Las pruebas de Biología, Física y Química, también han sido agrupadas en una sola prueba, llamada Ciencias Naturales y, quedan como asignaturas independientes Matemáticas con razonamiento cuantitativo, Ciencias Sociales con ciudadanas e inglés, se elimina el componente flexible interdisciplinar y el de profundización se conservan, las preguntas estandarizadas con 4 opciones de respuesta y se agregan 2 preguntas abiertas, para cada área del núcleo único (excepto para ingles) y, aumentan el número de preguntas a 230. Total, de 8 asignaturas que componían un núcleo común más el componente flexible del examen de Estado Icfes 11° antes de 2014, quedo reducido a un núcleo único de 5 pruebas divididas en dos sesiones.

En concreto, el componente de lectura crítica está constituido por la fusión de las pruebas de lenguaje y filosofía, en el nuevo examen de Estado Icfes de educación media Saber 11° (2014) según, lo oficializado y publicitado por el ICFES y el MEN.

En este sentido, el componente de LECTURA CRÍTICA, está configurado sobre todo en algunos contenidos formales propios de la asignatura de lenguaje y solo en una parte del componente se refiere al término filosofía para aclarar que se introducirán texto de contenido filosófico haciendo una leve referencia que los estudiantes deben saber conceptos de filosofía y que otros contenidos los referenciara sociales si es pertinente, además, aclara que la lectura crítica, como es lógico, se aplica a cualquier contenido temático científico, social. etc., de acuerdo a la tipología textos: literarios, informativos, mixtos (continuos y discontinuos), múltiples combinan dos o más textos continuos.

Además, el ICFES fundamenta el nuevo componente de lectura crítica como una “Competencias Genéricas, que son aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su oficio o profesión. Contrastan con las competencias (“no-genéricas”) propias de oficios o actividades laborales particulares, que resultan de un entrenamiento especializado. Por esa razón, las competencias genéricas han sido catalogadas como “competencias para la vida”. ICFES. Lineamientos curriculares. 2013.

En coherencia con lo anterior, con la creación del componente de lectura crítica constituido por la fusión de la asignatura de filosofía y la asignatura de lenguaje, como lo ha planteado el ICFES no hay tal fusión de las asignaturas de filosofía y lenguaje, la lectura crítica es una herramienta didáctica para la lectura de diferentes textos. (Ver RAE N° 8).

En efecto, la asignatura de filosofía fue eliminada en el examen de Estado Icfes Saber 11°. En 2014. El componente de lectura crítica como herramienta didáctica para la lectura de textos no integra la asignatura de filosofía, esto es, que no integra el objeto de estudio, contenidos programáticos y orientaciones curriculares para la formación integral del estudiante, etc., que fueron aprobados por el mismo MEN y que deben ser evaluados, conservando su independencia e individualidad como disciplina así sea desde diferentes enfoques evaluando contenidos desde la historia de la filosofía (sin entrar en el debate si se

enseña filosofía o se enseña a filosofar) o desde el enfoque en problemas, desde la crítica o aplicando la herramienta didáctica de lectura crítica en el proceso de enseñanza aprendizaje, por esto, se evidencia en el análisis del nuevo componente de lectura crítica del examen Icfes Saber 11° la ausencia de la asignatura de filosofía, por tanto, la evaluación de la asignatura de filosofía ha sido eliminada no hace parte del nuevo examen de Estado Icfes Saber 11° desde 2014 en Colombia, ni tampoco conserva su posición como área del conocimiento independiente. (Ver RAE N° 10)

Así mismo, como lo ha expuesto el mismo MEN en 2010 en las orientaciones pedagógicas de filosofía para la educación media. “Sin restar importancia a las escuelas filosóficas y a la historia de la Filosofía, que deben ser objeto de estudio permanente por parte de docentes y estudiantes, en estas orientaciones se ha considerado adecuado presentar el componente disciplinario eligiendo algunas de las preguntas más destacadas de tres áreas problemáticas de la Filosofía. La amplitud y profundidad de estas tres áreas permite apreciar la riqueza de las discusiones establecidas a lo largo de la historia entre enfoques muy diferentes”. MEN 2010: 41

De esta manera, se ha querido privilegiar el ejercicio mismo del filosofar sobre la erudición filosófica, al formular cuestiones cuyo tratamiento ha sido objeto de atención a lo largo de la historia de la Filosofía, pero que siguen siendo inagotables para el trabajo filosófico. Las preguntas referidas al conocimiento humano, a la estética y a la moral hacen evidente que no se trata sólo de tres áreas del campo filosófico sino que estas tres categorías constituyen en sí mismas problemas filosóficos. Estas tres áreas elegidas no agotan el vasto horizonte de la reflexión filosófica. MEN: 2010

Por otro lado, hay gran diferencia entre lo que es la asignatura de filosofía y que es lectura crítica. Incluso, lo evidencia el enfoque de la evaluación del componente de lectura crítica como está diseñada, incluye textos de diferentes tipos y contenidos temáticos, entre ellos, algunos de ellos de contenido filosófico. Fundando esta evaluación en el proyecto de competencias básicas en la comprensión, interpretación y argumentación de lectura de texto.

A su vez, el “ICFES expone en los fundamentos teóricos del componente de LECTURA CRÍTICA; en particular, el matiz que la palabra crítica le aporta a este término. La lectura crítica consiste en una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras y frases. La aproximación crítica a un texto incluye comprender su estructura formal; reconocer estrategias retóricas, argumentativas o narrativas; advertir los propósitos que subyacen al texto y el tipo de audiencia al que se dirige; notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones; y, sobre todo, tomar distancia y valorar su contenido, ya sea la validez de argumentos, la claridad de lo que se exponga, la adecuación entre las características del texto y su propósito, etc.” ICFES: 2015. (Ver RAE N° 8)

Argumentando, el ICFES que la fusión de filosofía y lenguaje se debe a que juntas en su proceso pedagógico tienen en común o comparten la lectura crítica como una herramienta didáctica para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes en cada una de las asignaturas, lo cual es cierto. Pero, enfatizo, una cosa es que la evaluación de lectura crítica sea aplicada a la lectura de diferentes textos y que entre estos textos existan algunos o alguno de contenido filosófico en el examen de Estado de educación media Icfes SABER 11°, no muestra que está incluida la evaluación de la asignatura de filosofía.

Puesto que, en las orientaciones pedagógicas de filosofía claramente expone lo siguiente en las estrategias didácticas para la enseñanza de la Filosofía en educación media.

Lectura y análisis de textos filosóficos

La lectura de textos filosóficos es la herramienta por excelencia para la formación del estudiante que desarrolla sus competencias en el filosofar. Podría presentarse como máxima: ningún ejercicio filosófico desligado de los filósofos. Esto, por supuesto, no se refiere a una repetición de las tesis de los filósofos, sino a un contacto reflexivo y formativo con la tradición. Quizás en campos del conocimiento como la química o el álgebra la historia de los pensadores no sea indispensable, pero en Filosofía trabajar con los filósofos es un acto de maduración y perfeccionamiento de nuestro propio filosofar.

Además, “El trabajo con un texto filosófico tiende a desenvolverse según una dialéctica cuyos polos extremos son, de una parte, la entrega total al libro, a su espíritu, al

estilo y a la personalidad intelectual del autor y, de la otra, el distanciamiento de la obra, la concentración en los propios intereses y motivaciones” (Salazar, 1967, p. 133)

En consecuencia, desde el marco legal del ICFES y el MEN que reestructuran el examen de Estado Icfes 11° la asignatura de filosofía es eliminada en el nuevo examen de Estado de Educación Media Icfes Saber 11° 2014.

El hecho de que estén incluidos algún o algunos textos de contenido filosófico en el componente de lectura crítica para medir las competencias básicas en lectura de textos, no demuestra que exista la evaluación de la asignatura de filosofía, y, no es porque en la reestructuración del examen de Estado Icfes 11° haya cambiado la forma de como evaluar la filosofía, ni con el argumento de interdisciplinariedad, sino, que en el nuevo examen Icfes SABER 11° (2014) No está contemplada la asignatura de filosofía, en el componente de lectura crítica en que el Icfes instituye como la fusión de la asignatura de filosofía y de lenguaje con el argumento de que las dos asignaturas comparten una herramienta didáctica para la lectura de texto. Veamos:

Tabla. Pruebas de Lectura crítica | Tipología de textos.

CONTINUOS	DISCONTINUOS
Literarios. Cuentos, novelas, poesías, canciones y obras de teatro.	Cómics, caricaturas.
Informativos. Expositivos, argumentativos y descriptivos.	Tablas, diagramas, etiquetas, gráficas, avisos publicitarios, infografías, manuales y reglamentos.
Mixtos. Combinan textos continuos y discontinuos.	
Múltiples. Combinan dos o más textos continuos.	

De la misma forma, como lo expone el Icfes en la anterior tabla sobre la tipología de textos, no están en específico referidos los textos de filosofía aún menos sus contenidos principales; los autores, corrientes filosóficas, conceptos, reflexión teórica, lógica de los

argumentos, problemas etc., o los aspectos edificantes en la formación integral de los educandos que por haber adquirido en su formación académica estos contenidos básicos de los postulados y problemas filosóficos tiene las competencias para solucionar problemas o que son capaces de comprenderse y comprender el mundo desde los referentes filosóficos para la vida.

Aún más, como lo afirmo la UNESCO en 2005. La Unesco que su misión esencial es estar al servicio de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, promueve el conjunto de los saberes. En el año 2005 esta institución realiza un estudio sobre lo que se hacía o no se hacía en materia de la enseñanza de la filosofía. Este estudio realizado por varios intelectuales titulado: LA FILOSOFÍA UNA ESCUELA DE LIBERTAD, es presentado a la comunidad internacional por el Dr. Koïchiro Matsuura, director general de la UNESCO, afirma: "... en una sociedad del conocimiento abierta, inclusiva y pluralista, la filosofía ocupa plenamente su lugar. Y su enseñanza, junto a la de las otras ciencias humanas y sociales, sigue ocupando un lugar central en el conocimiento" (UNESCO, 2005).

Al mismo tiempo, afirma la UNESCO que la asignatura de filosofía trasciende los contenidos temáticos específicos de autores y problemas, enfocando la racionalidad humana a fortalecer la actitud filosófica válida y necesaria en la sociedad actual.

Igualmente, desde este referente de la UNESCO la asignatura de filosofía y la filosofía como saber institucionalizado en la escuela y en los diferentes currículos y planes de estudio en el mundo y en Colombia tiene el objetivo fundamental de fortalecer al educando en la construcción intelectual y la responsabilidad ética y moral motivando la conciencia crítica que le permita reconocerse como actor social con capacidades y competencias para transformar realidades de contextos socios culturales. Como lo ordena la Ley 115 de 1.994 o Ley General de Educación.

En cumplimiento a los requerimientos de la UNESCO desde 1990 y en particular 1998 en la cumbre para el desarrollo educativo en América Latina y el Caribe en conjunto con otros organismos internacionales como la CEPAL, UNICEF, BM, BID, OCDE en el contexto de globalización la cumbre realizada en Santiago de Chile evidenció la urgencia

de enfrentar los requerimientos de la educación en la región para lograr su adecuación a la realidad del siglo XXI constituida bajo los parámetros de la globalización y el mercado. Proponiendo una cooperación bilateral y horizontal entre los países en la globalización creciente del sistema económico o internacional, junto con los procesos de globalización cultural y la presencia creciente de los medios de comunicación social, que tienen una gran influencia en la educación.

Con estas nuevos presupuestos educativos y culturales de la UNESCO, minimizan los principios fundamentales de la formación integral del ser humano que en tiempos anteriores primaban sobre interés económicos, han ido cambiando en muchos partes del mundo, a medida que se reestructura el modelo económico globalizador desde la segunda mitad del siglo xx, hacia acá, imponiendo los intereses económicos deshumanizando la sociedad, por lo tanto, la enseñanza de la filosofía no es esencial en la formación de los educandos del siglo XXI.

Precisamente, el quehacer de la asignatura de filosofía según, los estudios del servicio Informativo Iberoamericano de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), que promueve la educación, la ciencia y la cultura, Santa Fe de Bogotá, Colombia. 1990.

Afirma que la filosofía, podría estarse disolviendo en el conjunto de todas las asignaturas, debido a que, si bien es considerada eje transversal de los planes de estudio -lo que es característico de la pedagogía contemporánea, esto quiere decir que la enseñanza de la filosofía va perdiendo su especificidad al ser asimilada en el conjunto de todas las asignaturas, la enseñanza de la filosofía en Iberoamérica está desapareciendo bajo el pretexto de que no se debe impartir como materia en su especificidad y contenidos temáticos sino que debe convertirse en un eje transversal que permita su vivencia en todos los aspectos de la vida escolar, así por ejemplo, si se habla de tolerancia o de la paz debe entonces vivirse la práctica de la tolerancia en la institución educativa. (OEI Rivera Gustavo, 1990).

En consecuencia, las razones anteriores, muestran que en el proceso de reconfiguración del sistema económico mundial y las políticas educativas para América Latina se han materializado en una serie de reformas a los sistemas educativos en diferentes países de la

región es el caso de Colombia que entre otras reformas reestructura el sistema de la evaluación de del Estado en los diferentes niveles educativos, es decir, a ello responde la reestructuración del examen de Estado Icfes 11° que termina con la configuración del nuevo examen de Icfes SABER 11° en 2014 donde la asignatura de filosofía fue eliminada en un proceso gradual desde el año 2010 en Colombia. Creando en este nuevo examen el componente de lectura crítica constituido por la fusión de la asignatura de lenguaje y filosofía, según, esta institución, es decir, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -Icfes-, que es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación en Colombia.

CONCLUSIONES

Este ejercicio de investigación se centró en la reflexión sobre la pregunta: ¿Cuáles son los argumentos que esgrimieron el MEN y el ICFES para eliminar la asignatura la asignatura de filosofía del examen Icfes Saber 11°?

Siguiendo la metodología propuesta de la lectura y análisis de los documentos, leyes, acuerdos y decretos del MEN y el ICFES sustentan la validez de siguientes conclusiones.

Se ha identificado en los documentos analizados los aspectos económicos políticos y jurídicos del contexto histórico nacional e internacional de finales del siglo XX y principios del siglo XXI en el que se suceden diferentes reformas al sistema educativo colombiano.

Reformas que corresponde a la reconfiguración del sistema económico mundial desde la segunda mitad del siglo XX del mundo globalizado y neoliberal expresado en diferentes organismos internacionales como la UNESCO, UNICEF, BM BID y la OCDE entre otras, influyen directamente en las políticas nacionales de cada uno de los países miembros. Es el caso de las políticas educativas de OCDE para América latina y Caribe. Y, Colombia como país miembro sigue las políticas internacionales de la OCDE.

Dentro de esas reformas exigidas a nivel internacional a los países de América latina se encuentran las del sistema educativo en Colombia y una de ellas fue las reformas al sistema de evaluación entre ellas al examen de Estado Icfes Saber 11° que se inició desde 2010 y termina en el primer semestre de 2014. Hasta esa fecha el examen tenía la siguiente estructura: Un núcleo común; lenguaje, matemáticas, biología, física, química, ciencias sociales, filosofía e inglés más un componente flexible uno de profundización en biología, sociales, lenguaje o matemáticas y otro interdisciplinar en violencia y sociedad o medio ambiente.

Después de la reestructuración nace el nuevo examen de Estado de educación media Icfes Saber 11° que se empieza a aplicar en el segundo semestre de 2014 en Colombia y está conformado por un núcleo único con cinco áreas: lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas e inglés.

Reestructuración ordenada por Gobierno Nacional, y ejecutada por el MEN y el ICFES fundada en el argumento, de la mejora de la calidad educativa para el trabajo competitivo y la producción económica. Está contenida principalmente en los siguientes documentos. El Decreto N° 869 de 17 de Marzo de 2010 en el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11° y, el Acuerdo 000023 del 23 de Abril de 2014. Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de Estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.

La propuesta de la alineación y estandarización de la evaluación en Colombia paralela a otra serie de reformas al sistema educativo, responden a las políticas de organismos internacionales, y para estos efectos obedece directamente a las recomendaciones de la OCDE (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

Los referentes de las evaluaciones de forma estandarizada para América latina son las evaluaciones estandarizadas que se crean en los países más educados del mundo, EE UU, Europa, Japón, China...etc., y, es desde esta matriz del mundo industrial desarrollado en ciencia y tecnología se miden las competencias de los estudiantes en diferentes partes del mundo, entre ellas Colombia.

-Colombia desde la última década del siglo XX hacia el siglo XXI crea las políticas del nuevo milenio para el caso educativo a través de las dos instituciones oficiales competentes para tal propósito MEN y el ICFES para cumplir con la mejora de la calidad de la educación incluyendo la eficacia del sistema educativo en todos sus niveles por medio de la valoración de pruebas nacionales e internacionales.

-La reorganización del sistema de evaluación fundada en la teoría de las competencias con un fin determinado, es la misión del MEN y el ICFES, para lograr una educación de calidad para la producción y el trabajo.

-La reestructuración de la evaluación ICFES 11° desde 2010 inicia con su integración a la ya existente alineación de las pruebas estandarizadas Saber; 3, 5, 7, 9 y en el año 2014 la evaluación Icfes 11° con la prueba Saber Pro (universitaria). Y, de este modo se completa la alineación de las evaluaciones estandarizadas SABER a nivel nacional congruentes con evaluaciones estandarizadas internacionales. Transformándola en la evaluación de Estado de educación media Icfes SABER 11° en 2014.

-Con esta reestructuración de la evaluación Icfes 11° se crea el componente de lectura crítica constituido por la fusión de dos asignaturas lenguaje y filosofía. ICFES y el MEN en 2014. Con el argumento de que la herramienta didáctica de lectura crítica es compartida pedagógicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiante en las dos asignaturas.

-La lectura crítica, como lo expone el Icfes, se aplica a cualquier contenido temático científico, social. etc., de acuerdo a la tipología textos: literarios, informativos, mixtos (continuos y discontinuos), múltiples que combinan dos o más textos continuos, entre ellos alguno o algunos de contenido filosófico, lo cual no quiere decir, que por incluir un texto de contenido filosófico exista la evaluación de la asignatura de filosofía.

- En la configuración del componente de lectura crítica en el nuevo examen de Estado Icfes Saber 11° no existe la fusión de la asignatura de lenguaje y filosofía, teniendo en cuenta que tal fusión es planteada solamente desde la vinculación de una herramienta didáctica que es lectura crítica que se apoya en gran medida conceptos de la asignatura de lenguaje. Por ejemplo El Icfes en 2015 afirma:

“... los fundamentos teóricos de lectura crítica en particular, cuál es el matiz que la palabra crítica le aporta a este término. La lectura crítica consiste en una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras y frases. La aproximación crítica a un texto incluye comprender su estructura formal; reconocer estrategias retóricas, argumentativas o narrativas; advertir los propósitos que subyacen al texto y el tipo de audiencia al que se dirige; notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones; y, sobre todo, tomar distancia y valorar su contenido, ya sea la validez de argumentos, la claridad de lo que se exponga, la adecuación entre las características del texto y su propósito, etc.

Y, según las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía dice:

“Teniendo en cuenta que la Filosofía es una disciplina específica, trabajarla demanda el planteamiento de problemas propios, que le competen exclusivamente. Por consiguiente, estas Orientaciones fomentan el diseño de recursos didácticos para abordar problemas epistemológicos, estéticos y éticos a partir del ámbito particular de cada institución educativa, con el objeto de introducir a cada estudiante en los dominios de la teoría del conocimiento-ciencia, la teoría del arte y la concepción del sentido del actuar humano, tanto en el ámbito de la conducta individual como en el de la participación política” p. 11. MEN.2010

Lo cual demuestra que lectura crítica es una herramienta didáctica que se aplica para la lectura de textos y filosofía es un área del conocimiento específico, en consecuencia, con la reestructuración que se hizo a la evaluación de Estado Icfes 11° que se concretó en la nueva evaluación Icfes SABER 11°, la asignatura de filosofía es eliminada, en el año 2014.

-En el documento de lectura crítica falta por definir que es fusión para aclarar la fusión de la signatura de filosofía y lenguaje en el componente de lectura crítica.

--El MEN y el ICFES con la creación del nuevo examen de Estado Icfes Saber11° la asignatura de filosofía ha sido eliminada quebrantando los postulados de la UNESCO que declara a la filosofía como una asignatura que cultiva la naturaleza propia de la racionalidad humana que construye saber para pensarse a sí mismo en sociedad mediante la actitud reflexiva y crítica construida con referentes conceptuales y la voluntad de aprehender de los problemas sociales reales del mundo que le corresponde vivir. Y, la

misma Unesco quebranta sus propios principios, cuando ordena que la educación se integra a la lógica del Capitalismo global.

Para complementar, mi reflexión veamos, algunos apartes del artículo titulado: Manifiesto contra el asesinato de la filosofía en Colombia. UPN.

“..., el Manifiesto pregunta al presidente de la nación por qué se promueve la paz pero al tiempo se asesina la filosofía. La eliminación de la filosofía de la prueba Saber 11°, sostiene este documento, es un primer paso para su asesinato:

Eliminada la filosofía de la medición final en la formación básica, consecuentemente se hace inocua su enseñanza en todo el proceso que precede al examen.

La decisión de eliminar la evaluación de la filosofía al terminar el ciclo de los estudios básicos es consecuente con este “recorte de la lengua, de las manos,... Es una castración de la cultura. Se dice con asepsia, que ahora todo lo filosófico está contenido en una prueba de “lectura crítica”. Pero, incluso, si se tratara de reducir la filosofía sólo a crítica,...” Vargas, G. (2014) Manifiesto contra el asesinato de la filosofía en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias Sociales. Licenciatura en Filosofía. Bogotá, septiembre, 2014.

Por lo demás, el componente de lectura crítica es un buen complemento de mejora para el examen Saber 11°, teniendo en cuenta que está fundado en las competencias de lectura y escritura en el hacer en contexto para evaluar las habilidades y destrezas argumentativas, propositivas e interpretativa de los estudiantes. Posicionando este componente como complemento para el fortalecimiento de la comprensión de texto para cualquier asignatura susceptible a ser evaluada, a lo mejor, debía haberse agregado como mejora, como un componente más, es decir, conservando la independencia de las asignaturas de filosofía y lenguaje. En tanto, que una cosa es lectura crítica, otro lenguaje como asignatura y otra la asignatura de filosofía.

-Finalmente, por todo lo razonado anteriormente y sustentado en el estudio de los argumentos contenidos en los documentos oficiales estudiados del MEN y del ICFES, en conjunto con la bibliografía revisada que fueron el punto de partida para realizar un ejercicio reflexivo y crítico. Es que en definitiva lo expuesto en los documentos oficiales

analizados del MEN y el ICFES sustentan la eliminación de la asignatura de filosofía en el nuevo examen Icfes SABER 11° en 2014.

La importancia de este ejercicio de investigación, es presentar una reflexión crítica a la reestructuración del nuevo examen de Estado Icfes Saber 11°, vigente que ha eliminado la asignatura de filosofía. Solamente, con el interés académico de entender en lo posible la pregunta planteada y contribuir con una mirada más, sobre este problema que algunos estudiosos ya lo han manifestado como una reforma educativa desacertada que compete en general a las Ciencias Humanas y sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACOSTA, W. A. Y MOLANO, F. (2006) El nuevo orden educativo global y la mercantilización de la escuela pública en Bogotá. 1990 – 2005. <http://Biblioteca-virtual.clacso.org.ar/libros/Colombia>.
- BARDIN, L. (1986): El análisis de contenido. Madrid, Akal. -López Noguero, Fernando (2009). El análisis de contenido como método de investigación. Universidad de Huelva.
- BENÍTEZ, S. (2015) Tiempos difíciles para la enseñanza de la filosofía en el colegio. Una patada a la filosofía. Ponencia presentada en II Congreso Internacional: Investigar en educación y educar en investigación. Avances y perspectivas. Marzo 26, 27 y 28 de 2015. Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: <https://www.academia.edu/12034942/TIEMPOS>
- CAMELO, D. (08 DE ENERO DE 2015) Carta abierta a los Maestros de Filosofía. La Nación. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.co/index.php/opinion/item/246511-carta-abierta-a-los-maestros-de-filosofia>.
- CEPAL-UNESCO (1992) Educación y Conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile: CEPAL-UNESCO
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (MEN) (1994) Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). 8 de Febrero de 1994. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85906.html>. (MEN) (1994) Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). 8 de Febrero de 1994. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85906.html>.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. REPUBLICA DE COLOMBIA. 1991.
- COPLESTON, F. (1994) HISTORIA DE LA FILOSOFÍA. Barcelona. ed. Ariel.

DECRETO 869 DE 2010: por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Educación Media, ICFES-SABER 11°. Diario Oficial, 18 de marzo de 2010, n.º 47.655. Bogotá, D. C.: Imprenta Nacional de Colombia.

Durkheim, E. (1922/2001). Educación y Sociología. México, Coyoacán.

FERNÁNDEZ, H. (2005) ¿CÓMO INTERPRETAR LA EVALUACIÓN PRUEBAS SABER? MEN – del [http:// www.colombiaaprende.edu.co/html/inmediata/articulos - 91485_archivos.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/inmediata/articulos-91485_archivos.pdf).

ICFES (2004). Evaluación por competencias. Matemáticas, Ciencias Sociales y Filosofía. Evolución de las Pruebas de Estado. Bogotá: Ed. Magisterio-ICFES.

ICFES (1998) EXÁMENES DE ESTADO: Una propuesta de Evaluación por Competencias. Hernández, Carlos Augusto; Rocha de la Torre, Alfredo; Verano Leonardo. Serie Investigación y Evaluación Educativa. Bogotá: ICFES

EL INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ICFES-. SUBDIRECCIÓN ACADEMICA. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. “ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL DEL EXAMEN DE ESTADO” Autor. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. 1999

LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA. REVISIÓN DE POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN. OCDE MEN. PARIS-BOGOTÁ. 2016. P.336 - La versión original de este libro fue impresa con el título Education in Colombia © 2016, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París.

MADRID, LA MURALLA. ANDRÉU ABELA. JAIME. (2015) Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Investigador Senior Fundación Centro Estudios Andaluces. Profesor Titular Departamento Sociología Universidad de Granada. Paidós

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1985): «Análisis de documentos», en MARÍN IBÁÑEZ, R. y PÉREZ.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2014), “Modernización de la educación media: Establece los propósitos, estrategias y orientaciones para el mejoramiento de la educación media.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (S.F.) Mineducacion, todos por un nuevo país. <http://www.mineducacion.gov.co>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (MEN). (1980). Decreto 2343 de 1980: por el cual se reglamentan los exámenes de Estado para el ingreso a la educación superior. Diario Oficial, 18 de septiembre de 1980, n.º 35.603. Bogotá, D. C.: Imprenta Nacional de Colombia. - (1998). Lineamientos curriculares. Bogotá, D. C.: MEN. - (1999). Sistema nacional de evaluación de la educación: SABER. Resultados nacionales (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, BOGOTÁ; MEN (2015A), “OECD-Colombia education and skills accession policy review: Country background report”, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de calidad para la educación. Bogotá, MEN.

OEI RIVERA GUSTAVO. (1990). Análisis de los currículos de filosofía en el nivel medio en Iberoamérica. Bogotá.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS para la Filosofía en la Educación Media. Bogotá. MEN, 2010.

SALAZAR, A. (1967). Didáctica de la Filosofía. Lima, Arica.

REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994). Ley 115. Ley general de educación. Bogotá, Gobierno Nacional

RIQUELME, R. (2007). “¿Qué perspectiva hay para la enseñanza de la Filosofía en el siglo XXI?”. En: Palabra de filósofo. Jornadas de Reflexión en el Día Mundial de la Filosofía. Chile, Comisión Nacional Chilena de cooperación con UNESCO.

UNESCO. (2005). La filosofía una escuela de libertad. Paris: Grupo Milán.

UNESCO. (2005). La filosofía una escuela de libertad. París.

UPN. (2014). Manifiesto contra el asesinato de la filosofía en Colombia. Bogotá.: UPN.

UNESCO. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid, España: Santillana.

(1994). Ley 115 de 1994: por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial*, 8 de febrero de 1994, n.º 41.214. Bogotá, D. C.: Imprenta Nacional de Colombia.

(2009). Ley 1324 de 2009: por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES. *Diario Oficial*, 13 de julio de 2009, n.º 47.409. Bogotá, D. C.: Imprenta Nacional de Colombia.

www.oecdbookshop.org. - librería en línea de la OCDE

www.oecd-ilibrary.org.co - biblioteca en línea de la OCDE

ANEXOS
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO
RAE

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 01	1. Información General
Tipo de documento: Información oficial del MEN. Ministerio de Educación Nacional.	
Acceso al documento: Vía Internet	
Título del documento: MINEDUCACIÓN TODOS POR UN NUEVO PAÍS.	
Autor(es): MEN. Ministerio de Educación Nacional.	
Director: MEN	
Publicación: MEN	
Unidad Patrocinante: MEN	
Palabras Claves: Institución, gobierno, educación.	
<p>Descripción: El Ministerio de Educación Nacional de Colombia www.mineduccion.gov.co/ INFORMACIÓN INSTITUCIONAL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA El Ministerio de Educación Nacional de Colombia se encuentra en el Centro Administrativo Nacional de Bogotá. Sede: Calle 43 # 57-14, CAN; Bogotá Fundación: 25 de agosto de 1886 Ministras de Educación del 2002 -2017. Cecilia María Vélez 2002-2010. Gobierno del presidente Álvaro Uribe Vélez. María Fernanda Campo 2010-2014, Gina Parody 2014-2016, Yaneth Giha Tovar 2016-2017. Gobierno del presidente. Juan Manuel Santos Calderón.</p>	
2. Fuentes.	
http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85243.html	
3.contenidos	
<p>MINESTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sus servicios son la definición de políticas y normatividad, la distribución y seguimiento de recursos financieros, desarrollo de proyectos, asistencia técnica, atención de trámites de aseguramiento de calidad en todos los niveles educativos, el suministro y divulgación de información. Actualizado el 01 de Julio de 2010.</p>	

CREACIÓN

El Ministerio de Educación Nacional fue creado mediante la ley 7ª de agosto 25 de 1886. (José María Campo Serrano, sanciona la Constitución de 1886, Eliseo Payan, Rafael Nuñez 1887-88. Partido Nacional.

Anterior a esa fecha se creó la Secretaría de Instrucción Pública por la Ley 10ª de 1880 que reemplazó a la Secretaría del Exterior (Ministerio de Gobierno) que antes de 1880 atendía los asuntos educativos.

En junio de 1923, cambia el nombre de Ministerio de Instrucción Pública por el de Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas y, desde el 1º de enero de 1928 se le identifica con el nombre de Ministerio de Educación Nacional, según lo dispuso la Ley 56 de 1927 (10 de noviembre), siendo presidente de la República Miguel Abadía Méndez y ministro de Instrucción y Salubridad Públicas José Vicente Huertas.

Actualizado el 20 de Enero de 2011.

El decreto N° 5012 de 2009, por el cual se modifica la estructura del MEN, y se determinan las funciones de sus dependencias.

En el artículo 1 de los objetivos: 1.1 Establece las políticas y los lineamientos para dotar el sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema. 1.2 Diseñar estándares que definan el nivel fundamental de calidad de la educación fundado en competencias que garanticen la formación de las personas en convivencia, democracia, derechos humanos, protección del medio ambiente y la cultura del trabajo para lograr social, cultural, científico. 1.3 Velar por la calidad de la educación mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación. Objetivos del milenio que alimentan la misión y visión del MEN.

MISIÓN Y VISIÓN

Misión

Lograr una EDUCACIÓN DE CALIDAD, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplan con sus deberes y convivan en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

Lograr una educación competitiva, pertinente, que contribuya a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad.

EL FUTURO EDUCATIVO DELSIGLO XXI. Fue expuesto en el Plan decenal de Educación 2006-2016). Con el fundamento de formación en competencias.

La formación en competencias y el fortalecimiento de competencias básicas.

Incentivar el pensamiento científico y tecnológico para la creación de competencias innovadoras.

Formación del nuevo ciudadano que identifique y resuelva problemas en contexto. Y, que crea nuevos símbolos y lenguajes de convivencia, paz y solidaridad para vivir en diferentes contextos.

Formación de una sociedad con actitud reflexiva y crítica con responsabilidad social, valores éticos y morales.

Sentido de pertenencia e interacción con el entorno (local, regional, global).

Articulación entre la educación preescolar, básica, media, técnica, tecnológica y universitaria. Articulación entre el sistema educativo y otros sectores de la economía y la sociedad.

Fortalecimiento institucional (Secretarías de Educación, Instituciones de Educación Preescolar, Básica, Media y Superior) y articulación interinstitucional con otros actores sociales.

Marco legal para la evaluación de la calidad educativa (ICFES).

Perspectivas de cluster para encadenamientos regionales e internacionales. MEN, 2014.

Visión. 2014

En 2014 Colombia será uno de los países con mejor calidad de la educación en América Latina, habrá reducido significativamente las brechas de inequidad y será modelo de eficiencia y transparencia a nivel nacional e internacional.

Actualizado el 20 de Enero de 2011. Bogotá D C.

5. Metodología

Cualitativa, descriptiva e histórica.

6. Conclusiones

Información institucional sobre la creación del MEN en la República de Colombia en el año 1886. Constitución Política de 1886.

Retos educativos para el siglo XXI. Política educativa fundada en la competencia y la calidad. 2011. Para la productividad y el trabajo.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 11/05/2017

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 02	1. Información General
Tipo de documento: INFORME INSTITUCIONAL. ICFES	
Acceso al documento: Vía Internet	
Título del documento: Informe general ICFES	
Autor(es): ICFES Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.	
Director: ICFES	
Publicación: 2010	
Unidad Patrocinante: ICFES	
Palabras Claves: Evaluación, educación.	
Descripción: http://www.icfes.gov.co/quienes-somos .	
Informe del ICFES. EL INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN.	
Es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación colombiana.	
Dirección: Calle 26 No. 69-76, Edificio Elemento, Torre 2, Bogotá	
Tipo: Organización	
Fundación: 1968. En el periodo presidencial del Dr. Carlos Lleras Restrepo (1966-1970).	
El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -Icfes-, es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber aplicadas a los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11° en el caso de la educación básica y media, y las pruebas Saber TyT (técnicos y tecnólogos) y Saber Pro (profesionales) en el caso de la educación superior.	
2. Fuentes.	
http://www.icfes.gov.co/quienes-somos .	
3.Contenidos	
ICFES.	
Actualizado el 16 de Febrero de 2010. Bogotá D C.	
Quiénes somos	

Somos el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, y en particular apoyar al Ministerio de Educación Nacional en la realización de los exámenes de Estado y en adelantar investigaciones sobre los factores que inciden en la calidad educativa, para ofrecer información pertinente y oportuna para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. Domingo, 02 Agosto 2009 19:00

MISIÓN Y VISIÓN DEL ICFES

Misión

Ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigaciones sobre factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorarla.

Visión

En el 2025 el ICFES será la entidad referente de la evaluación de la educación en el país con una presencia reconocida internacionalmente por sus resultados en investigación.

Domingo, 13 Septiembre 2015 19:00

INFORMACIÓN DE LA PRUEBA SABER 11

El examen de Estado de la educación media, Icfes Saber 11°, surgió en 1968 con el propósito de apoyar a las instituciones de educación superior en sus procesos de selección y admisión de estudiantes y en la década de los ochenta llegó a evaluar a todos los estudiantes de undécimo grado.

Con esta condición se reconoce un nuevo propósito de este examen, distinto al de selección de estudiantes para ingreso a la educación superior, de evaluación de la calidad en el nivel de la educación media. Lo anterior, aunado a la promulgación de la Constitución Política del 91 y de la Ley General de Educación de 1995, confluyó en un proceso de reconceptualización del examen de Estado Saber 11° en la segunda mitad de la década de los noventa. Este nuevo examen incluyó de manera explícita los dos propósitos mencionados y se empezó a aplicar en el primer semestre del año 2000.

Desde el año 2010 se inició un segundo proceso de reconceptualización y alineación de los exámenes de Estado, Saber 11° y Saber Pro, que culminó con la aplicación de un nuevo examen de Estado Saber 11° en el segundo semestre de 2014.

Los objetivos de este examen [1] se resumen en los siguientes: a) Seleccionar estudiantes

para la educación superior, b). Monitorear la calidad de la formación que ofrecen los establecimientos de educación media y c). Producir información para la estimación del valor agregado de la educación superior.

Este examen aplica para estudiantes que se encuentran finalizando el grado undécimo, pero también pueden presentarlo quienes ya hayan obtenido el título de bachiller.

El examen Saber 11° se ha centrado en la evaluación de competencias entendidas como un saber hacer en contexto, lo cual implica que se movilicen conocimientos y habilidades ante distintas situaciones de evaluación. Aquellas se definen en correspondencia con los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional y los requerimientos de formación en la Educación Superior.

Este examen proporciona resultados e información a distintos niveles:

- a los estudiantes les ofrece elementos para su autoevaluación.
- a las instituciones de educación superior les brinda criterios para sus procesos de admisión.
- a los establecimientos educativos les proporciona información para los procesos de autoevaluación y orientación de sus prácticas pedagógicas.
- a las autoridades educativas les brinda información confiable para construir indicadores de calidad. Además de promover y evaluar la educación, el ICFES, adelanta investigaciones sobre factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorarla.

Actualmente, el examen de Estado Saber 11° se compone de cinco pruebas: Matemáticas, Lectura Crítica, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés. Con estas pruebas se reportan también resultados de dos subpruebas: Competencias ciudadanas y Razonamiento cuantitativo.

La prueba ICFES, ahora llamada Saber 11°, es una evaluación aplicada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y edificada en el ICFES con el objetivo de medir las destrezas adquiridas por los estudiantes durante su formación básica y media. La prueba ICFES (Saber 11°) está enfocada en determinar la habilidad de los estudiantes para la resolución de problemas aplicando lo aprendido en su etapa escolar.

[1] Decreto 869 de 2010.

Lunes, 03 Noviembre 2008 19:00

AGREMIACIONES Y ASOCIACIONES.

Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL)

Estudio de Alfabetismo y Destrezas de Adultos (ALL) se trata de una encuesta comparativa a gran escala que evalúa una amplia gama de competencias y capacidades de la población adulta, con edades comprendidas entre los 16 y 65 años, en cada país participante. Sitio web: www.nces.ed.gov

Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA)

Es una sociedad científica internacional sin fines de lucro autorizada en Bélgica que tiene como propósito la investigación pedagógica mundial. Sitio web: www.iea.nl

-Civic Education Survey (CivEd). Investiga los diferentes aspectos de educación cívica en la escuela.

-Estudios Internacionales Vinculados a la IEA. Progress in International Reading Literacy Study, más conocido por las siglas (PIRLS). Este estudio tiene como objetivo obtener información sobre el logro en comprensión lectora de los estudiantes que están cursando el 4 año de EGB.

- Estudios Internacionales Vinculados a la OECD. Programme for International Student Assessment (PISA) Es un proyecto de evaluación estandarizada que se aplica a alumnos de 15 años, que asisten a la escuela y que culminan la escolaridad obligatoria en la mayoría de los países miembros.

-Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). Comité de Educación de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el Comité de Gobierno del Centro para la Investigación e Innovación Educativa (CERI).

- A partir de la reestructuración del 2000, el enfoque y el contenido de la prueba de Lenguaje se enriquecieron gracias a la participación de Colombia en exámenes internacionales (particularmente PISA, PIRLS, TERCE y GSA).

-primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE)

Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE)

Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)

Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS)

Encuesta de Educación cívica (CIVED)

Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS)

Título del documento: ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL DEL EXAMEN DE ESTADO
Autor(es): ICFES. Subdirección académica. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media
Director: ICFES
Publicación: ICFES. 1999, Bogotá.
Unidad Patrocinante: ICFES
Palabras Claves: Examen, evaluación, áreas, educación, bachillerato, gobierno.
Descripción: Documento oficial legal emitido por ICFES. Marco legal de la creación del examen de Estado ICFES 11. (1968) Objetivo y composición de las asignaturas a evaluar. 4 páginas.
2. Fuentes.
ICFES. Subdirección académica. Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. http://www.icfes.gov.co
3.contenidos
<p>El Examen de Estado nace como un proyecto cuando la Asociación Colombiana de Universidades y el Fondo Universitario firman el Acuerdo No.65 de 1966 a través del cual se organiza el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, dentro de cuyos objetivos fundamentales se incluyó la preparación, administración y evaluación de instrumentos cuyos resultados sirvieran a las universidades para los procesos de selección de sus estudiantes.</p> <p>Producto de la investigación en la que habían participado representantes del gobierno y de las universidades nacionales, quienes en 1965 habían recomendado la creación de un organismo de carácter nacional cuyo propósito fuera unificar y tecnificar la admisión universitaria.</p> <p>Hasta 1968 el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, desarrolló pruebas de selección, clasificación y orientación para estudiantes, de acuerdo con las solicitudes particulares extendidas por distintas universidades del país; la aplicación de dichas pruebas se llevaban a cabo en cada una de las universidades solicitantes, en diferentes fechas del año</p>

Los días 7 y 8 de septiembre de 1968 se aplicaron los primeros Exámenes

Nacionales, denominados así por ser pruebas unificadas para toda la población colombiana y porque para su calificación se utilizaron escalas nacionales. Para tal fecha el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional había sido reestructurado y convertido en el Servicio Nacional de Pruebas (SNP), dependencia del recién creado Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

En esa primera aplicación nacional el examen incluyó 4 pruebas de aptitud. Aptitud matemática, aptitud verbal, razonamiento abstracto y relaciones espaciales, y 5 pruebas de conocimientos: ciencias sociales y filosofía, química, física biología e inglés.

En 1980, bajo un nuevo marco legal el decreto 2343 de 1980, que reglamenta los Exámenes de Estado para Ingreso a la Educación Superior, la presentación del examen deja de ser voluntaria y se establece: “Los Exámenes de Estado para Ingreso a la Educación Superior son pruebas académicas de cobertura nacional, de carácter oficial y obligatorio que tiene como propósito comprobar niveles mínimos de aptitudes y conocimientos de quienes aspiran a ingresar a las Instituciones del Sistema de Educación Superior.”, además“...ofrece a los examinados un tipo de evaluación homogénea y suministra a las instituciones de educación Superior un punto de referencia para definir sobre la admisión de sus alumnos”.

Con respecto a las áreas de evaluación el decreto señalaba: “... se evaluarán los conocimientos sobre las áreas básicas comunes a las diversas modalidades del bachillerato, de acuerdo con las disposiciones vigentes. Así mismo mediante pruebas especiales evaluarán la aptitud, habilidades o destrezas”.

Este decreto establecía que las instituciones deberían exigir un nivel o puntaje mínimo en los Exámenes de Estado y podrán ponderar los resultados de acuerdo con las características académicas del correspondiente programa”.

Posteriormente el Decreto 1219 de 1985, reglamentó el artículo 6° del decreto 2343/80 en el siguiente sentido: “La vigencia de los resultados del Examen de Estado reglamentado **por el Decreto 2343 de 1980 será indefinida**”.

Con la Ley 30 de 1992 por la cual se reforma la educación superior, (la cual se encuentra vigente), se ratifica el Examen de Estado para Ingreso a la Educación Superior como requisito de obligatorio cumplimiento, establece en el en el Artículo

14°, como requisitos para el ingreso a los diferentes programas de Educación Superior, además de los que señale cada institución, los siguientes: poseer el título de bachiller o su equivalente en el exterior y haber presentado el Examen de Estado para el ingreso a la Educación Superior.

Durante las décadas del 80 y 90 el examen estaba conformado por nueve pruebas, agrupadas en 5 áreas así: CIENCIAS NATURALES (Biología, Química y Física), LENGUAJE (Aptitud Verbal, y Español y Literatura), MATEMATICAS (Aptitud Matemática y Conocimientos en Matemáticas), CIENCIAS SOCIALES (Historia, Geografía y Filosofía) y una prueba ELECTIVA (la cual podía ser: Razonamiento Abstracto, Relaciones Espaciales, Razonamiento Mecánico, Inglés, Conocimientos Pedagógicos, Conocimientos Agropecuarios, Contabilidad y Comercio, Francés, Metalmecánica, Electricidad y Electrónica, Salud y Nutrición, Artes, Construcciones Civiles, Promoción de la Comunidad, Medio Ambiente, Democracia o Etnoeducación); esta conformación sufrió durante este lapso de tiempo algunas modificaciones.

A partir marzo del 2000, se aplica un nuevo Examen de Estado, cuyo proceso inició en 1995, durante el cual fueron desarrollados los fundamentos teóricos de la propuesta, las especificaciones de los instrumentos de evaluación y se replanteó la elaboración y aplicación de los mismos.

Este proceso de transformación general se desarrolló en el siguiente contexto:

- La renovación de propósitos educativos fundamentales del país generada en la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115/94).
- Las recomendaciones de la Misión para la Modernización de la Universidad Pública y la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo.
- Los cambios e innovaciones que se producen en el contexto mundial de las disciplinas que conforman el Examen y la introducción de nuevos modelos psicométricos para la medición y evaluación educativa.
- Las nuevas exigencias culturales, sociales, políticas y económicas surgidas en el contexto de la globalización.
- El trabajo interno realizado por el ICFES durante los años que lleva aplicándose el examen.

- Los avances de este tipo de pruebas en el ámbito internacional.
- La investigación iniciada en el ICFES desde 1991, como parte del proceso de Evaluación de la Calidad de la Educación, en la que se desarrollan las pruebas que el país conoce como SABER.

5. Metodología

El documento es producto de una investigación, pero, no está explícita la metodología.

6. Conclusiones

Es un documento oficial del ICFES producto de una investigación con representantes del gobierno y de las Con este acuerdo se protocolizó una labor de ardua investigación en la que habían participado representantes del gobierno y de las universidades nacionales, quienes en 1965 habían recomendado la creación de un organismo de carácter nacional cuyo propósito fuera unificar y tecnificar la admisión universitaria.

Definió el examen de las décadas del 80 y 90.

En 1990- se renovó este examen enfocado en un proceso de transformación general se desarrolló en el siguiente contexto:

- La renovación de propósitos educativos fundamentales del país generada en la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115/94). Y, las nuevas exigencias culturales, sociales, políticas y económicas surgidas en el contexto de la globalización.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 23/05/2007

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 04	1. Información General
Tipo de documento: Documento oficial República de Colombia.	
Acceso al documento: Vía internet. Mineducación. MEN	
Título del documento: LEY 1014 de 2006. "DE FOMENTO A LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO"	
Autor(es): Senado de la República. Cámara de Representantes. Viceministro de Comercio Exterior encargado de las funciones del despacho del ministro de comercio, industria y turismo.	
Director: CONGRESO DE COLOMBIA	
Publicación: Bogotá, D.C. 26 de Enero de 2006.	
Unidad Patrocinante: Gobierno Nacional.	
Palabras Claves: Emprendimiento, empresa, currículo, niveles educativos, productividad, competencias.	
Descripción: Documento oficial. Ley 1014 de 2006. Decretada por el congreso de la República de Colombia.	
2. Fuentes.	
www.mineduacion.gov.co/ . Documento Oficial.	
3.contenidos	
Consta de 9 páginas. 24 artículos. 3 Capítulos. I Capítulo: Disposiciones generales. II Capítulo: Marco Institucional. III Capítulo: Fomento de la cultura del emprendimiento. CAPITULO III. FOMENTO DE LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO Artículo 12. Objetivos específicos de la formación para el emprendimiento. Son objetivos específicos de la formación para el emprendimiento: a. Lograr el desarrollo de personas integrales en sus aspectos personales, cívicos, sociales y como seres productivos. b. Contribuir al mejoramiento de las capacidades, habilidades y destrezas en las personas, que les permitan emprender iniciativas para la generación de ingresos por cuenta propia. c. Promover alternativas que permitan el acercamiento de las instituciones educativas al	

mundo productivo.

d. Fomentar la cultura de la cooperación y el ahorro así como orientar sobre las distintas formas de asociatividad.

Artículo 13. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria, y la educación media, cumplir con:

1. Definición de un área específica de formación para el emprendimiento y la generación de empresas, la cual debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios.

2. Transmitir en todos los niveles escolares conocimiento, formar actitud favorable al emprendimiento, la innovación y la creatividad y desarrollar competencias para generar empresas.

3. Diseñar y divulgar módulos específicos sobre temas empresariales denominados "Cátedra Empresarial" que constituyan un soporte fundamental de los programas educativos de la enseñanza preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria, y la educación media, con el fin de capacitar al estudiante en el desarrollo de capacidades emprendedoras para generar empresas con una visión clara de su entorno que le permita asumir retos y responsabilidades.

4. Promover actividades como ferias empresariales, foros, seminarios, macroruedas de negocios, concursos y demás actividades orientadas a la promoción de la cultura para el emprendimiento de acuerdo a los parámetros establecidos en esta ley y con el apoyo de las Asociaciones de Padres de Familia.

Parágrafo. Para cumplir con lo establecido en este artículo, las entidades educativas de educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional acreditadas ante el Ministerio de Educación Nacional, deberán armonizar los proyectos educativos institucionales (PEI) pertinentes de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 General de Educación.

Artículo 14. Sistema de Información y orientación profesional. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, el Instituto

Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COLCIENCIAS y el sector productivo, establecerá en un plazo máximo de (1) un año, un Sistema de Información y Orientación Profesional, Ocupacional e investigativa, que contribuya a la racionalización en la formación del recurso humano, según los requerimientos del , desarrollo nacional y regional.

Artículo 15. Formación de formadores. El servicio Nacional de Aprendizaje –SENA- coordinará a través de las redes para el Emprendimiento y del Fondo Emprender y sus entidades adscritas, planes y programas para la formación de formadores orientados al desarrollo de la cultura para el emprendimiento de acuerdo a los principios establecidos en esta Ley. P.6

5. Metodología

No esta explícita en el documento.

6. Conclusiones

Esta ley 1014 de 2006. "DE FOMENTO A LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO" Decreta la formación para el trabajo y la producción. Y la reestructuración de los currículos en los diferentes niveles educativos. Ley que corresponde a las políticas neoliberal que se desarrolla en el País y en la Región y en el mundo. Por lo tanto, hace parte de las reformas del sistema educativo para acomodarse al sistema económico global. La legislación educativa de la actual administración, a nombre de un tipo de eficiencia y eficacia trasladada del mundo empresarial, produce una racionalización administrativa semejando la educación a una fábrica.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 24/05/2017

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 05	1. Información General
Tipo de documento: Documento Oficial MEN. Decreto. 869 de 2010	
Acceso al documento: Vía Internet. www.meneducación.gov.co/norma	
Título del documento: Decreto por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11°	
Autor(es): Ministra de Educación. Cecilia María Vélez White	
Director: Presidente de la República	
Publicación: MEN. 17 de Marzo de 2010.	
Unidad Patrocinante: Presidencia de la República de Colombia	
Palabras Claves: Educación, evaluación, examen, competencias, pedagogía, bachillerato.	
2. Fuentes.	
Ministerio de Educación Nacional de Colombia. www.mineducacion.gov.co/	
3.Contenidos	
<p>El Presidente de la República de Colombia en ejercicio de sus facultades constitucionales y legales, en especial de las que le confieren los numerales 11 y 21 del artículo 189 de la Constitución Política y la Ley 1324 de 2009.</p> <p>DECRETA: Artículo 1. Definición y objetivos. El Examen de Estado de la Educación ICFES-SABER 11°, que aplica el ICFES Instituto Colombiano para la evaluación de la educación es un instrumento estandarizado para la evaluación externa, que conjuntamente con los exámenes que se aplican en los grados 5°, 9° y al finalizar el pregrado, hace parte de los instrumentos que conforman el Sistema Nacional de Evaluación.</p> <p>1 Decreto 869 de 2010 “por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES – SABER. Artículo 2o. Estructura y organización. El Examen de Estado de la Educación Media está compuesto por pruebas, cuyo número y componentes serán determinados por el ICFES mediante acuerdo de su Junta Directiva...” (resaltado fuera del texto).</p> <p>La estructura esencial del Examen se mantendrá por lo menos doce (12) años a partir</p>	

de su adopción por la Junta Directiva y de su aplicación a la población, sin perjuicio de que puedan introducirse modificaciones que no afecten la comparabilidad de los resultados en el tiempo.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) dirigirá y coordinará el diseño, la producción y la aplicación de las pruebas y el procesamiento y análisis de los resultados del Examen, para lo cual podrá apoyarse en las comunidades académicas y profesionales.

El calendario de aplicación será determinado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), de acuerdo con el reporte sobre la población que cumpla el requisito para presentar el Examen establecido en el presente decreto.

2 La alineación del examen SABER 11 consiste en modificar su estructura de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3o, SABER 5o, SABER 9o y SABER PRO, en virtud a que evalúan unas mismas competencias en diferentes grados de desarrollo.

3 “Lenguaje y Filosofía se fusionarían en una prueba de Lectura Crítica; Física, Química y Biología se fusionarían en una prueba de Ciencias Naturales (que incluiría un el componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad establecido en los Estándares); y las competencias ciudadanas se evaluarían a través de una prueba de Sociales y Ciudadanas. Que la inclusión de nuevas áreas a evaluar obedece a la orientación de la educación hacia el desarrollo de competencias más allá de la adquisición de conocimientos”. Tomado del documento publicado en la página web www.icfes.gov.co
Alineación del examen SABER 11.

4 Las competencias genéricas, entendidas como aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su oficio o profesión. Tomado del documento publicado en la página web www.icfes.gov.co
Alineación del examen SABER 11.

5 Decreto 869 de 2010 artículo 6o. Reportes de resultados. Los contenidos de los reportes individuales y agregados de resultados del Examen de Estado de la Educación Media, así como de los comparativos que puedan hacerse a partir de los resultados, serán establecidos por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) mediante acuerdo de su Junta Directiva. Dichas decisiones deberán hacerse públicas con anterioridad a la aplicación de las pruebas. Los resultados individuales e institucionales se informarán a través de la página web institucional, de acuerdo con el calendario establecido por el Icfes, sin perjuicio de que se utilicen para este fin también otros medios oficiales.

6. Resolución número 104 del 26 de febrero de 2009. “Por la cual se complementa el contenido de la Resolución 092 del 22 de febrero de 2008, en relación con la validación del bachillerato en un solo examen”.

7. Artículo 6o. Reportes de resultados. Los contenidos de los reportes individuales y agregados de resultados del Examen de Estado de la Educación Media, así como de los comparativos que puedan hacerse a partir de los resultados, serán establecidos por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) mediante acuerdo de su Junta Directiva...”.

5. Metodología

Ciencia social. No está explícita en el documento estudiado.

6. Conclusiones

El decreto 869 de 17 de Marzo de 2010. En el artículo 1. Expone la definición y objetivos del Examen de Estado de la Educación Media, ICFES-SABER 11°, que aplica el Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación ICFES. Y en el artículo 2. Expone la estructura y organización del examen de Estado ICFES 11° compuesto por pruebas, cuyo número y componentes serán determinados por el ICFES mediante acuerdo de su junta directiva. En el artículo 3. Presentación del Examen. Además de los estudiantes que se encuentran finalizando el grado undécimo, podrán presentar el Examen de Estado de la Educación Media y obtener resultados oficiales para efectos de ingreso a la educación

superior, quienes ya hayan obtenido el título de bachiller o hayan superado el examen de validación del bachillerato de conformidad con las disposiciones vigentes.

Y, en el artículo 8. Vigencia. **Las disposiciones contenidas en el presente decreto aplican para los exámenes que se realicen después del 30 de junio de 2010.**

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 18/05/2017

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 06	1. Información General
Tipo de documento: Acuerdo 00003 de 2014. Documento Oficial.	
Acceso al documento: Vía Internet	
Título del documento: Por el cual se aprueba la estructura y organización del examen de estado para la educación media ICFES SABER 11 y se adoptan otras determinaciones.	
Autor(es): Ministerio de Educación Nacional. ICFES.	
Director: MEN –ICFES	
Publicación: 23 de Abril de 2014	
Unidad Patrocinante: República de Colombia	
Palabras Claves: Educación, evaluación, estándares, competencias, asignaturas, genéricas, no genéricas, acuerdo, estructura, preguntas, reestructuración, examen, preguntas.	
2. Fuentes.	
Diario Oficial No. 49.150 de 13 de mayo de 2014.	
INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ICFES.	
3. Contenidos	
<p>LA JUNTA DIRECTIVA DEL INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES), en ejercicio de las funciones legales conferidas, especialmente por la Ley 1324 de 2009, el numeral 3 del artículo 6o del Decreto 5014 de 2009, el artículo 2o del Decreto 869 de 2010 y, CONSIDERANDO:</p> <p>Que corresponde a la Junta Directiva del ICFES, determinar mediante Acuerdo, el número y los componentes del examen de estado de la educación media ICFES SABER 11, de conformidad con lo establecido en el Decreto 869 de 2010[1], por el cual se reglamentó dicha prueba.</p> <p>Que en cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, el Icfes y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) han trabajado durante los últimos tres años en los cambios del examen de estado de la educación media ICFES SABER 11 con el objetivo de alinear</p>	

este examen dentro del conjunto de pruebas SABER, de manera que se consolide el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación (SNEE) y se introduzcan una serie de mejoras [2].

Que desde 2012 la Junta Directiva del Icfes, ha recibido informes periódicos por parte de la administración del ICFES, a partir de los cuales se le ha ilustrado en torno a las debilidades del examen actual, el objeto de los cambios propuestos y, en términos generales, el avance del proyecto, con el cual se pretende la evaluación de la educación media y básica a partir de las competencias genéricas, definidas ya como componente esencial de la educación superior las cuales constituyen un eje en la totalidad del sistema educativo.

Que las competencias establecidas en los Estándares de la Educación Básica y Media contienen un componente de Competencias Ciudadanas, y otro, de Ciencia, Tecnología y Sociedad en las competencias de Ciencias, los cuales no son evaluados con el examen actual, por lo cual deben ser incluidos en el nuevo modelo de evaluación para la Educación Básica y Media.

Que con la estructura planteada para el examen de estado de la educación media ICFES SABER 11, se introducen cambios que implican avances en la medición de los estándares básicos de competencias para la Educación Básica y Media en una prueba de Competencias Ciudadanas, la diferenciación en la prueba de Matemáticas entre lo que es genérico y lo que no lo es y la fusión de diferentes pruebas que evalúan competencias genéricas en común.

Que los resultados del nuevo examen no serán comparables con los resultados anteriores a 2013 y conllevan cambios en la metodología utilizada para la clasificación de planteles, cuya modificación y reglamentación realizará el Icfes mediante resolución motivada.

Que la alineación de las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación (SNEE) requiere que el examen de estado de la educación media ICFES SABER 11 se enfoque a la evaluación de competencias genéricas con los siguientes objetivos:

- Lograr una mayor correspondencia con los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y en consonancia con pruebas y estándares internacionales.
- Soportar una visión integrada de los objetivos de la educación en todos los niveles.
- Contar con información que facilite la toma de decisiones sobre mejoramiento, por parte de autoridades e instituciones, al permitir comparar los avances entre niveles, para

establecer el valor agregado de la educación media frente a la básica, de la superior frente a la media, y el crecimiento respectivo.

Que la reestructuración de la prueba incluye grandes novedades, que traerían mejoras, con respecto al actual Examen SABER 11, así:

- Se modifica la cantidad de pruebas y el número de preguntas.
- Se incorporan preguntas abiertas.
- Se elimina el componente flexible.
- Se modifica la estructura de resultados individuales.
- Se modifican los criterios para la Clasificación de Instituciones Educativas.

Que los cambios que se van a implementar en el examen de estado de la educación media ICFES SABER 11 contribuyen además a medir avances en los ciclos y niveles educativos y a establecer medidas de valor agregado de la educación superior, de acuerdo con los Decretos 3963 de 2009 y 869 de 2010.

Que de acuerdo con lo anterior, las modificaciones de la estructura del examen de estado de la educación media ICFES SABER 11, tienen incidencia en los criterios para realizar la clasificación de planteles, aspecto que se determina a partir de los reportes de resultados individuales y agregados del Examen de Estado de la Educación Media, cuya determinación corresponde efectuar mediante acuerdo de la Junta Directiva del ICFES, de conformidad con las previsiones del artículo 60 del Decreto 869 de 2010[5] y que esta encuentra conveniente delegar en el Director General del ICFES.

Que la nueva estructura del Examen ICFES SABER 11 impactan la metodología y los criterios de aprobación aplicables para el Examen de Estado de Validación del Bachillerato, siendo necesario adelantar las modificaciones correspondientes a la Resolución 104 de 2009 [6].

Que en mérito de lo anterior la Junta Directiva del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). ACUERDA:

ARTÍCULO 1o. <Acuerdo subrogado por el Acuerdo 2 de 2016> Aprobar la nueva estructura y organización del Examen de Estado de la Educación Media - ICFES SABER 11 a partir de la aplicación del 3 de agosto de 2014, bajo los siguientes lineamientos:

I. ESTRUCTURA DEL EXAMEN

El examen ICFES SABER 11 a partir de la segunda aplicación del año 2014, estará

compuesto por las siguientes 5 pruebas:

1.1. PRUEBAS:

- 1. Lectura crítica. (Incluye competencias de Lenguaje y Filosofía).**
2. Matemáticas. (Incluye razonamiento cuantitativo y conocimientos específicos de Matemáticas de la Educación Media).
3. Ciencias Naturales. (Biología, Física, Química, Ciencia, Tecnología y Sociedad).
4. Sociales y Ciudadanas. (Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas).
5. Inglés.

1.2 RESULTADOS:

1. Lectura Crítica (**genérica**)
2. Matemáticas
3. Razonamiento Cuantitativo (**genérica**)
4. Ciencias Naturales
5. Ciencias Sociales
6. Competencias Ciudadanas (genérica)
7. Inglés (genérica)

1.3 TIPOS Y NÚMERO DE PREGUNTAS:

1. Preguntas de selección múltiple con única respuesta.
2. Preguntas abiertas de respuesta corta.
3. Máximo de preguntas: 245.

1.4 DURACIÓN DEL EXAMEN

Un día dividido en dos sesiones de cuatro horas y media cada una.

II. RESULTADOS QUE PRODUCE LA NUEVA APLICACIÓN

- a. Individuales por pruebas y subpruebas.

Para cada una de las pruebas se va a reportar:

- 2.1.1. Puntaje específico. El puntaje de cada prueba que compone el examen irá en una escala de 0 a 100 sin decimales.
- 2.1.2 Puntajes en las pruebas de Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés.
- 2.1.3 Puntajes en las subpruebas de Razonamiento Cuantitativo. (Componente de la Prueba de Matemáticas) y Competencias Ciudadanas (forma parte de Sociales y Ciudadanas).

2.1.4 Decil en que se encuentra el estudiante dentro de la población de estudiantes en la aplicación en que participó.

2.1.5 Nivel de desempeño. En el año 2014 únicamente para la prueba de inglés a partir de la aplicación 2015-2, para las demás pruebas.

...

2.3.2. La clasificación del colegio.

...

ARTÍCULO 2o. <Acuerdo subrogado por el Acuerdo 2 de 2016> Delegar en el Director General del Icfes la facultad señalada en el artículo 6o del Decreto 869 de 2010[7] para que de acuerdo con la nueva estructura del Examen de Estado ICFES SABER 11 reglamente las metodologías para la presentación de los resultados individuales y agregados, de los comparativos que puedan generarse a partir de los resultados obtenidos y para realizar la clasificación de planteles.

ARTÍCULO 3o. <Acuerdo subrogado por el Acuerdo 2 de 2016> El presente acuerdo rige a partir de su publicación.

Publíquese, comuníquese y cúmplase. 23 de abril de 2014. La Presidenta, PATRICIA MARTÍNEZ BARRIOS.

El Secretario, CARLOS JAVIER RODRÍGUEZ ORDÓÑEZ.

5. Metodología

Texto jurídico. Acuerdo subrogado por el Acuerdo 2 de 2016. La subrogación es un término empleado en Derecho relacionado con la delegación o remplazo de obligaciones hacia otros; es un tipo de sucesión. Entre el MEN y el ICFES.

6. Conclusiones

Este acuerdo 0023 de 2014 es el documento capital que sanciona la restructuración del Examen de Estado ICFES 11°. denominado ahora como Examen ICFES SABER 11°

Expresa con claridad en los artículos 1,2 y 3 el acuerdo del MEN y el ICFES entidad que ejecuta la propuesta emitida por el MEN.

Presenta el contenido del acuerdo que es la restructuración del Examen de Estado Icfes 11° muy entendible. Fundamento teórico fundamental para la pregunta problema de este ejercicio de investigación.

-Por otra parte, en 1980 ya se había decretado el examen de Estado ICFES para acceso a la

educación superior. “DIARIO OFICIAL 35603 jueves 18 de septiembre de 1980
DECRETO NUMERO 2343 DE 1980 (septiembre 4) por el cual se reglamentan los exámenes de estado para el ingreso a la educación superior.

El Presidente de la República de Colombia, en uso de las atribuciones que le confieren los artículos 3° y 12 del artículo 120 de la Constitución Política,

DECRETA:

Artículo 1° Los exámenes de estado para ingreso a la educación superior son pruebas académicas de cobertura nacional, de carácter oficial y obligatorio, que tienen como propósito comprobar niveles mínimos de aptitudes y conocimientos de quienes aspiran ingresar a las instituciones del sistema de educación superior.

Artículo 8° El ICFES realizará los exámenes de estado por intermedio del Servicio Nacional de Pruebas o de instituciones de educación superior autorizadas para ello por la Junta Directiva del mismo. ... corresponde al Servicio Nacional de Pruebas certificar sobre los resultados de los exámenes de que trata el presente Decreto. Los resultados de aquellas pruebas realizadas por otras instituciones de educación superior autorizadas para tal efecto, los certificará el ICFES, indicando su equivalencia con los puntajes utilizados por el Servicio Nacional de Pruebas.

Dado en Bogotá a 4 de septiembre de 1980. JULIO CESAR TURBAY AYALA

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 14/05/2014

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 07	1. Información General
Tipo de documento: Oficial MEN – ICFES	
Acceso al documento: Vía internet.	
Título del documento: Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Lineamientos generales del examen de Estado Saber 11°.	
Autor(es): MEN- ICFES	
Director: MEN-ICFES	
Publicación: MEN. Noviembre de 2013 Bogotá DC.	
Unidad Patrocinante: MEN	
Palabras Claves: Educación, lineamientos, estandarización, evaluación, competencias genéricas, no genéricas, aprendizajes, alineación.	
2. Fuentes.	
Ministerio de Educación Nacional de Colombia. www.mineducacion.gov.co/	
3.Contenidos	
<p>1994: La Ley 115 introduce en su concepción de la educación una orientación que va más allá de la adquisición de conocimientos.</p> <p>1998: Se publica la serie de Lineamientos Curriculares que precisa la orientación de la educación básica y media al desarrollo de competencias.</p> <p>Competencia: “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socio-afectivas, comunicativas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido en actividades o tareas”.</p> <p>2003-2006. Se desarrollan y publican los Estándares Básicos de Competencias para la Educación Básica y Media.</p> <p>Consolidan la orientación de la educación al desarrollo de competencias.</p> <p>Definen desempeños que permiten monitorear el desarrollo de competencias en Matemáticas, Lenguaje, Ciencias, Competencias Ciudadanas e inglés.</p> <p>2010. El Ministerio de Educación elabora los Lineamientos para la formación por competencias en educación superior.</p> <p>Se establece como objetivo de la educación superior el desarrollo de competencias</p>	

genéricas

Las Competencias Genéricas

Son aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su oficio o profesión.

Contrastan con las competencias (“no-genéricas”) propias de oficios o actividades laborales particulares, que resultan de un entrenamiento especializado.

Por esa razón, las competencias genéricas han sido catalogadas como “competencias para la vida”.

Propósito de la educación: desarrollo de competencias



-1968. Creación del ICFES (Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior).

Por solicitud de un grupo de universidades el Instituto implementa un examen para la selección de aspirantes.

El examen evalúa conocimientos (declarativos y procedimentales) y aptitudes.

-1980 El examen se vuelve obligatorio para el Ingreso a la Educación Superior.

Se formaliza su uso para monitoreo de resultados de establecimientos de educación media.

-1990 a 1998

Se implementan las primeras evaluaciones de educación básica: desarrollo de las Pruebas SABER.

Con ellas se introduce en el país la evaluación de competencias. Se evalúa Lenguaje,

Matemáticas y Ciencias Naturales en 3ro, 5to, 7mo y 9no. Son evaluaciones no sistemáticas.

-2000

Se reforma el examen para profundizar en la evaluación de la calidad de la educación media.

Se orienta a la evaluación de competencias.

Adopta una estructura curricular con pruebas de Matemáticas, Lenguaje, Historia, Geografía, Biología, Física, Química, Filosofía, Lengua extranjera, Profundizaciones e Interdisciplinarias.

-2002-2006

Primeras dos evaluaciones nacionales censales de la educación básica (2002-2003 y 2005-2006).

Se evalúan competencias en Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales y Actitudes Ciudadanas en 5to y 9no.

-2003-2007

Se desarrollan e implementan los ECAES, Exámenes de Calidad de la Educación Superior. Evalúan competencias específicas propias de distintas titulaciones.

-2005 En el examen de media, por razones logísticas, se reduce el tiempo de aplicación de 3 sesiones de medio día a 2.

Esto implica una reducción en el número de preguntas de cada una de las 11 pruebas.

En 2006 las pruebas de Historia y Geografía se integran en una prueba de Sociales.

-2009

La Ley 1324 convierte al ICFES en Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación.

Le asigna la función técnica de desarrollo e implementación de los exámenes de Estado (SABER 11 y PRO) y lo habilita para desarrollar y ofrecer otras evaluaciones.

En cumplimiento de la Ley y de lo dispuesto en el decreto 3964 se inicia la transición de los ECAES a SABER PRO.

-2009

Se aplican por primera vez pruebas SABER 5 y 9 de forma censal, con una muestra controlada y de acuerdo con un diseño para aplicaciones sucesivas.

Se evalúan competencias en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales de acuerdo con los desempeños definidos en los Estándares Básicos.

--2010

El decreto 869 reglamenta el examen SABER 11 y define como objetivos:

Selección, nivelación y prevención de la deserción en educación superior.

Monitoreo de la calidad de las instituciones educativas, a partir de los estándares básicos de competencias.

-2011-2012

Se aplica por primera vez el examen SABER PRO con módulos de competencias genéricas y específicas.

En **2011** en las genéricas se evalúa Lectura Crítica, Razonamiento Cuantitativo, Comunicación Escrita e inglés.

En 2012 se introduce la prueba genérica “cognitiva” de Competencias Ciudadanas en SABER PRO y luego en SABER 3, 5 y 9.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional



El Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada



Nueva Estructura de SABER 11

Estructura de 5 pruebas

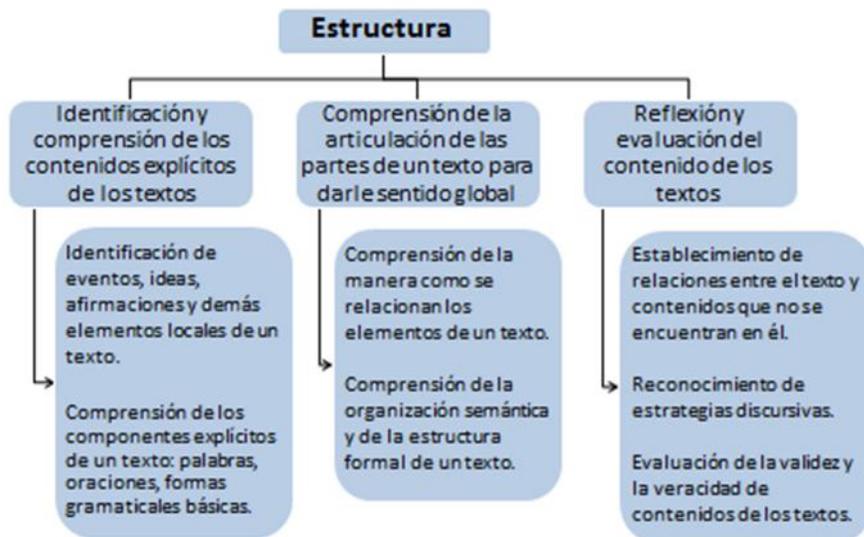
3°	5°	9°	11°	PRO
Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Lectura Crítica	Lectura Crítica
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	R. Cuantitativo PC Mat. y Est. (Esp)
	Ciudadanas	Ciudadanas	Sociales y Ciudadanas	Ciudadanas Inv. C. Sociales(Esp)
	C. Naturales	C. Naturales	C. Naturales	P. Científico(Esp)
		Inglés	Inglés	Inglés
				Com. Escrita

-Agrupa las pruebas actuales de Lenguaje y de Filosofía.

Evalúa competencias relacionadas con la lectura de diferentes textos (continuos y discontinuos), incluyendo textos filosóficos.

-Evalúa competencias relacionadas con la lectura de diferentes textos (continuos y discontinuos), incluyendo textos filosóficos.

Prueba de Lectura Crítica



-¿Qué se logra con la alineación?

Afinar el enfoque de la evaluación a los propósitos de la educación

Mejorar alineación con los Estándares y Lineamientos.

-Consolidar un sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación

-Potenciar el uso de las mediciones de las evaluaciones. Poder monitorear el desarrollo en cada nivel.

-Mejorar la precisión (confiabilidad estadística) de las mediciones

Al reducir el número de pruebas sin cambiar los tiempos de aplicación se pueden aplicar más preguntas por prueba y, con ello, mejorar la confiabilidad de los resultados.

-Reducir el efecto de preparación artificial

-La evaluación de competencias se orienta a procesos más complejos de razonamiento que la de conocimientos o aptitudes (más entrenables).

-Las preguntas abiertas. Los resultados de la calificación son:

Crédito total-En este caso, habrás respondido de manera completa a todo lo que te preguntaron.

Crédito parcial- En este caso no habrás respondido a toda la pregunta o tu argumentación no correspondió a las premisas que la pregunta demandaba.

Sin crédito: El estudiante respondió a la pregunta de una manera que no es pertinente, adecuada o correcta.

- **Saber Pro- La Ley 1324 de 2009 establece el Examen de Estado de Calidad** de la Educación Superior, Saber Pro, como un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior (artículo 7.º). También conforma, con otros procesos y acciones, el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, de manera que es otro de los instrumentos de los que el Gobierno nacional “dispone para evaluar la calidad del servicio público educativo y ejercer su inspección y vigilancia” **Decreto 3963, 2009, artículo 1º**. Según **reglamenta** el anterior decreto, el diseño definitivo de los nuevos exámenes Saber Pro tendrá una vigencia de por lo menos doce años (artículo 3.º). Una vez sea adoptado de manera definitiva cada módulo de los exámenes, será posible iniciar la generación de resultados comparables.

Aclaro, en este resumen general del documento resalto al componente 1º. Lectura crítica. (Incluye competencias de Lenguaje y Filosofía). No a las cuatro pruebas a saber:

-Las otras cuatro pruebas del examen ICFES SABER 11°. 2. Matemáticas. (Incluye razonamiento cuantitativo y conocimientos específicos de Matemáticas de la Educación Media). 3. Ciencias Naturales. (Biología, Física, Química, Ciencia, Tecnología y Sociedad). 4. Sociales y Ciudadanas. (Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas).5.Ingles.

5. Metodología

No está explícita en el documento.

6. Conclusiones

Este documento expone un recorrido histórico del sistema de evaluación en Colombia para explicar la reestructuración del Examen de Estado ICFES 11°. Define que es la evaluación por competencias, asignaturas genéricas y no genéricas y exponen la caracterización de cada uno de los componentes de los nuevos componentes del examen ICFES SABER 11. Presenta el contenido de los lineamientos de la reestructuración del Examen de Estado Icfes.

El ICFES propone la siguiente definición del concepto de alineación: Por “alinear” el examen se entiende, en pocas palabras, modificar su estructura de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3°, SABER 5°, SABER 9° y SABER PRO. Esta alineación puede conseguirse mediante una reestructuración en torno a la evaluación de competencias genéricas. (ICFES, 2014) Magisterio.com.co

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar. MEN.2010

SABER 11°. Es un documento de carácter expositivo del tema.

Fundamento teórico para la pregunta problema de este ejercicio de investigación.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 14/05/2017

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 08	1. Información General
Tipo de documento: Libro	
Acceso al documento: Vía Internet. www.mineduccion.gov.co	
Título del documento: MÓDULO DE LECTURA CRÍTICA Saber 11. ° MARCO DE REFERENCIA PARA LA EVALUACIÓN, ICFES.	
Autor(es): ICFES	
Director: Elaboración colectiva del documento a cargo del equipo de Lectura crítica del ICFES y asesores externos	
Publicación: Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) © ICFES, 2015. Todos los derechos de autor reservados.	
Unidad Patrocinante: MEN. ICFES	
Palabras Claves:	
<p>Descripción: El módulo de lectura crítica. Consta de seis -6- capítulos, más introducción, apéndice y referencias bibliográficas. P. 56. Y, contiene las referencias teóricas y conceptuales para la EVALUACIÓN, ICFES SABER 11.</p> <p>El objetivo principal de este documento es responder las siguientes preguntas: ¿qué competencias se evalúan mediante las pruebas de Lectura crítica?, ¿por qué se han seleccionado estas competencias? y ¿cómo se evalúan estas competencias en las pruebas?</p>	
2. Fuentes.	
<p>www.mineduccion.gov.co</p> <p>Módulo de lectura crítica Saber 11.</p>	
3. contenidos	
<p>El modulo expone las bases teóricas de las pruebas de Lectura crítica que hacen parte de los exámenes Saber Pro y Saber 11. °. El objetivo principal de este documento es responder las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿qué competencias se evalúan mediante las pruebas de Lectura crítica?, 2. ¿por qué se han seleccionado estas competencias? 3. y ¿cómo se evalúan estas competencias en las pruebas? <p>En particular, se exponen los principios que se tuvieron en cuenta para redactar las</p>	

especificaciones técnicas correspondientes a estas pruebas, las cuales determinan tanto su estructura como el proceso de construcción de preguntas.

ICFES. Fundamentos teóricos. LECTURA CRITICA; en particular, cuál es el matiz que la palabra *crítica* le aporta a este término. La *lectura crítica* consiste en una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras y frases. La aproximación crítica a un texto incluye comprender su estructura formal; reconocer estrategias retóricas, argumentativas o narrativas; advertir los propósitos que subyacen al texto y el tipo de audiencia al que se dirige; notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones; y, sobre todo, tomar distancia y valorar su contenido, ya sea la validez de argumentos, la claridad de lo que se exponga, la adecuación entre las características del texto y su propósito, etc.

Los antecedentes más relevantes de las pruebas de Lectura crítica incluyen:

- 1. El diseño de las pruebas de Lectura crítica se tuvo en cuenta el Plan Nacional de Lectura y Escritura presentado por el MEN en 2011.** El Plan caracteriza la dimensión crítica de la lectura en el contexto de lo que se denomina “la cultura escrita” (MEN, 2011, p. 7). Como lo señala Judith Kalman (2008), es preciso trascender las nociones básicas de la cultura escrita, limitadas a los textos simples y al aprendizaje del código sonido-letra a través de ejercicios mecánicos como copiado y dictado.

Es necesario adoptar puntos de vista más complejos, que contemplen el significado de ser letrado y la posibilidad de usar el lenguaje escrito para participar en el mundo social (MEN, 2011, p. 10). Esto significa que no es suficiente garantizar la disponibilidad de la información; es necesario formar lectores que estén en condiciones de acceder a los textos, es decir, de comprender lo que leen y tomar de ello lo que consideren valioso y pertinente para sus objetivos o intereses (MEN, 2011, p. 2).

- 2. La prueba de Comprensión lectora del ECAES (siglas del antiguo Examen de**

Calidad de la Educación Superior). Esta se organizó a partir de una conceptualización de las competencias (en tres dimensiones la .interpretativa, argumentativa y propositiva)

A partir del segundo semestre de 2011, la prueba de Comprensión lectora de los ECAES se transformó en la prueba de Lectura crítica de Saber Pro (ICFES, 2013b, p. 7). Para esta última prueba se ha definido lectura crítica como un proceso que involucra tres competencias (1) comprensión literal del texto, 2) construcción e interpretación del sentido del texto y 3) aproximación al sentido de manera crítica) y que corresponden a aquellas que se evalúan en la nueva prueba de Lectura crítica de Saber 11.º. Una de las razones principales para incluir pruebas de Lectura crítica en Saber 11.º y Saber Pro que comparten su estructura es posibilitar la comparación de sus resultados y garantizar mediciones confiables del valor agregado de la educación superior frente a la educación media.

3. Prueba de Lenguaje del examen Saber 11º 2000-2014. (vigente hasta el 1º semestre de 2014)

La discusión sobre la reforma educativa que tuvo lugar a escala nacional en la década de los años noventa condujo a que se priorizara en la educación nacional el desarrollo de competencias por encima del almacenamiento de información y declarativa. (MEN, 1999).

Este principio orientó decisiones en materia curricular y pedagógica, y se reflejó tanto en la reestructuración del año 2000 como en la evolución posterior del “Examen del ICFES”, hoy conocido como Saber 11.º.

A partir de la reestructuración del 2000, el enfoque y el contenido de la prueba de lenguaje se enriquecieron gracias a la participación de Colombia en exámenes internacionales particularmente PISA, PIRLS, TERCE y GSA. (Respectivamente, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, el Estudio del Progreso Internacional en Competencia Lectora, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. UNESCO, y la Evaluación de Habilidades Genéricas para universitarios.), y

múltiples asesorías de expertos nacionales e internacionales.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), examen de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que se aplica en más de 60 países a estudiantes de 15 años de edad, asocia la competencia lectora a la realización personal y al desarrollo del conocimiento, y destaca su función como herramienta de participación. Define esta competencia como “comprender, utilizar, reflexionar y relacionarse con los textos escritos para alcanzar objetivos personales, desarrollar el conocimiento y el potencial propios, y participar en la sociedad” (OCDE, 2009, p. 23).

A pesar de las diferencias entre las pruebas, las definiciones coinciden en que la lectura es un proceso activo, que incluye procesos de comprensión, de reflexión, de construcción de conocimiento y de aplicación de esos conocimientos con diferentes propósitos y en ámbitos tanto personales como laborales y sociales.

A continuación se describen los desarrollos más relevantes.

En 2000 la prueba se estructuró alrededor de cinco competencias: 1) identificación o repetición (de lo que dice el texto), 2) resumen 3) información previa o enciclopédica, 4) gramática y 5) pragmática. Se definieron tres niveles de lectura: 1) literal, 2) inferencial y 3) crítico. Además, se establecieron seis modos de lectura: 1) comprensión literal 2) comprensión literal a modo de resumen, 3) comprensión inferencial directa, 4) comprensión inferencial indirecta, 5) comprensión intertextual y 6) comprensión valorativa.

Con esas reformas, se buscaba privilegiar la evaluación de la comprensión de un texto por encima del conocimiento de categorías gramaticales o de la memorización de información. Hubo también un esfuerzo por darle prioridad a lo comunicativo por encima de los aspectos formales del lenguaje.

Este antecedente permite ver cómo los cambios que llevaron a la nueva prueba de Lectura crítica que — se produjeron de manera natural y progresiva.

De igual manera, muestra cómo se ha buscado aumentar la coherencia con los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006). En efecto, la denominación y el concepto lectura crítica provienen de estos. Entre los “saberes específicos” descritos en los Estándares se encuentran, por ejemplo, los siguientes: “comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”, “analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal”, “interpreto [de] forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva”, “retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados” (MEN, 2006, pp. 40-41).

4. Prueba de Filosofía del examen Saber 11°, 2000-2014 (vigente hasta el 1° semestre de 2014)

La prueba de Filosofía que comenzó a aplicarse en 2000 evaluaba la capacidad de los estudiantes de comprender e interpretar textos académicos de tipo filosófico y reflexionar sobre su contenido. Se partió del principio según el cual la filosofía proporciona herramientas para aproximarse al discurso a través de la argumentación y la reflexión, en vez de la fuerza o del dogmatismo. Por este motivo, en la prueba se evaluaba la capacidad reflexiva de los estudiantes acerca de cuestiones filosóficas, antes que el recuento de autores, teorías, sistemas o títulos de obras. En otras palabras, las preguntas evaluaban el pensamiento argumentativo propio de la filosofía, y no el conocimiento de la historia de la filosofía.

Entre las razones que llevaron a esta orientación de la prueba de Filosofía, cabe resaltar las siguientes:

Entre las razones que llevaron a esta orientación de la prueba de Filosofía, cabe resaltar las siguientes:

- En la educación orientada hacia el desarrollo de competencias, lo esencial es que los estudiantes adquieran capacidades interpretativas y argumentativas, y no que almacenen conocimientos llamados “declarativos”³. Capacidades de este tipo son entonces lo que debe evaluarse.
- Los Estándares Básicos de Competencias del MEN no incluyen una descripción de

competencias propias de la filosofía. Sin embargo, a propósito de las competencias en lenguaje establecen claramente la necesidad de desarrollar en los estudiantes la capacidad de interpretar textos y de reflexionar sobre ellos de una manera crítica.

La prueba de Filosofía del examen Saber 11.º era entonces, fundamentalmente, una prueba de lectura crítica apoyada en textos filosóficos y orientada hacia la evaluación de competencias relacionadas con el análisis conceptual, la argumentación y el pensamiento lógico.

Ahora bien, en 2010 se publicaron las Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media (MEN, 2010b), que se desarrollaron para servir como referente o guía de la enseñanza de esta disciplina en el país. En estas se destaca el efecto de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico (que se encuentra en la base de prácticas como la autonomía del pensamiento); así como en el desarrollo del juicio; en la capacidad para contemplar los objetos de estudio desde diferentes perspectivas; en la capacidad de discernir los problemas del conocimiento humano, el arte y la estética; y en la formación en valores propios de la ciudadanía y la democracia (MEN, 2010b, p. 27 y pp. 30-31). Cabe subrayar, entonces, un punto de contacto importante entre las Orientaciones del MEN y la perspectiva que el ICFES ha adoptado sobre la evaluación de la filosofía: el pensamiento crítico es un componente central del área.

Desde estos antecedentes, la prueba de Lenguaje y la prueba de Filosofía de Saber 11.º vigentes hasta el primer semestre de 2014. Fueron fusionadas en el segundo semestre de 2014 en una **NUEVA PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA**.

FUSIÓN DE LAS PRUEBAS DE LENGUAJE Y DE FILOSOFÍA DE SABER 11.º EN LA PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

A partir del segundo semestre de 2014 se evalúan en una sola prueba las competencias de lenguaje y de filosofía bajo la denominación de “lectura crítica”. Esta fusión de las pruebas de Lenguaje y de Filosofía tuvo sentido en la medida en que:

- Los estudiantes de grado 11.º deben haber alcanzado un dominio de las competencias

básicas del lenguaje (evaluadas por el ICFES en los grados 3.º, 5.º y 9.º) que les permita leer críticamente, esto es, tomar distancia frente al texto y evaluar sus contenidos. Asimismo, deben poder leer diferentes tipos de textos, incluidos los argumentativos o expositivos filosóficos.

- Tanto la prueba de Lenguaje como la de Filosofía evaluaban la lectura crítica. Se diferenciaban por el tipo de textos que presentaban y las competencias que enfatizaban.

La fusión de las pruebas mencionadas se logró entonces gracias a una articulación progresiva.

La prueba resultante evalúa, si bien con algunas variaciones, las distintas competencias y niveles de comprensión de lectura que se evaluaban en las pruebas anteriores.

Se incluyen entonces en la prueba de Lectura crítica de Saber 11.º, en particular, textos representativos del pensamiento filosófico que involucran conceptos típicos de la filosofía, (metafísica, realidad, existencia, ser, sustancia, ciencia, naturaleza, mente, conciencia, moral, ética, bien, mal, estética, belleza, epistemología, conocimiento, opinión, verdad, racionalidad, objetividad, subjetividad, absoluto, relativo, experiencia, percepción, hombre, sujeto, sociedad).

En efecto, en la prueba no se piden definiciones de estos u otros conceptos ni conocimientos a propósito de las teorías o sistemas que los involucran. Sin embargo, sí se espera una familiaridad con algunos conceptos básicos y con el tipo de reflexión propio de la filosofía, lo cual es parte de la formación que debe haber recibido un estudiante que haya cursado grado 10.º y se encuentre próximo a culminar grado 11.º (Ley 115 de 1994, artículo 31.º). Título 2 Capítulo 1 “ARTICULO 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía”.

LA NOCION DE COMPETENCIA.

Entre 1995 y 2000, como una parte del proceso de reconceptualización del Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior —hoy Saber 11.º— se adoptó el modelo de evaluación por competencias (ICFES, 2013b) Este mismo modelo se implementó en los desarrollos siguientes de los exámenes Saber de educación básica y Saber Pro.

El término **COMPETENCIAS**, incluso en el contexto académico y en particular en lo que se refiere a las teorías de la educación, se usa con diferentes significados. Para el diseño de los exámenes Saber, el ICFES ha adoptado la siguiente definición: “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores” (MEN, 2006, p. 49).

En Colombia (y en múltiples contextos internacionales), la decisión de privilegiar la evaluación de competencias sobre la de conocimientos declarativos se apoya en el siguiente **argumento**:

“un ciudadano que ha desarrollado una serie de competencias está en capacidad de utilizar los conocimientos declarativos que posea y de adquirir nuevos conocimientos o competencias, para enfrentar adecuadamente los diferentes problemas o situaciones que se le presenten. Por el contrario, un ciudadano que adquirió múltiples conocimientos declarativos, pero no desarrolló cabalmente competencias, solo puede hacer un uso muy limitado de esos conocimientos y enfrenta serias dificultades para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar otras competencias.

Este último ciudadano no está convenientemente preparado para enfrentar algunas situaciones propias de contextos académicos, laborales y cívicos”. (MEN, 2015, p. 15).

NOCION DE COMPETENCIA GENERICA: Entre las diferentes competencias que se desarrollan a lo largo del proceso educativo, hay una categoría que merece especial atención: las genéricas, entendidas como aquellas indispensables para el desempeño académico, laboral y cívico de todo ciudadano, independientemente de su ocupación, profesión u oficio. Las competencias genéricas contrastan con las no genéricas, propias de actividades laborales particulares y que resultan de una formación especializada. Por esta razón, las competencias genéricas se han catalogado como “competencias para la vida”.

Vale aclarar que las competencias genéricas no se refieren simplemente a competencias

“desde el punto de vista del funcionamiento básico de la sociedad y la supervivencia inmediata de los individuos” (Rychen y Salganik, 2003, p. 5)⁷. En el nivel social, se refieren a “competencias desde la perspectiva de una vida exitosa y una sociedad que funcione adecuadamente, teniendo en cuenta los beneficios sociales que puede brindar un individuo adecuadamente educado para una economía productiva, la democracia, la cohesión social y la paz” (Rychen y Salganik, 2003, p. 5). En el nivel individual, “se traducen en una participación exitosa en el mercado laboral, en procesos políticos, y en contextos sociales; en relaciones interpersonales armónicas y una satisfacción general con la vida propia” (Rychen y Salganik, 2003, p. 5). Como sostiene Hirsh (1987), las competencias genéricas son importantes porque una población que conoce la tradición histórica de su nación y posee una cierta preparación en ciencia y tecnología tiene más probabilidades de participar inteligentemente en tradiciones democráticas.

Las competencias genéricas se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo, desde la educación básica (o incluso preescolar) hasta la educación superior (y se espera que continúen perfeccionándose indefinidamente). Además, son transversales y, aunque se desarrollan a partir de contextos específicos, tienen un carácter transferible: no se restringen a un área particular de la formación académica o ejercicio laboral y pueden aplicarse en situaciones nuevas. Se espera entonces que en el momento en que terminen sus estudios (ya sea de educación media o superior), los estudiantes cuenten con competencias genéricas, lo que incluye un amplio rango de habilidades e informaciones básicas y esenciales.

En este orden de ideas, la evaluación de competencias en lectura crítica —que, como se verá, es una competencia genérica— se encuentra presente en todos los exámenes Saber. Con las pruebas de Lenguaje de los exámenes de educación básica (Saber 3.º, Saber 5.º y Saber 9.º), se evalúan las primeras etapas del desarrollo de esta competencia; posteriormente, con Saber 11.º

y Saber Pro se evalúan etapas más avanzadas a través de las pruebas que llevan propiamente el nombre de “Lectura crítica”.

LA LECTURA CRÍTICA COMO COMPETENCIA GENÉRICA

Desde una perspectiva general, el interés por las habilidades que componen la lectura crítica y su relación con el aprendizaje se contiene en la expresión latina “scientia potestas est”, es decir, “el conocimiento es poder”. En efecto, se espera que las instituciones educativas colombianas preparen a los estudiantes para su participación en la sociedad, de manera que una vez culminada la educación académica puedan conseguir un empleo productivo y demostrar su responsabilidad como ciudadanos (participando del voto, de las actividades de la comunidad; ejerciendo y respetando los Derechos Humanos; etc.). Ahora bien, en el centro de esas actividades está el dominio del lenguaje y, en particular, del lenguaje escrito. Los ciudadanos que leen eficiente, amplia y críticamente tienden a ser miembros más productivos de la sociedad, lo que se expresa tanto en su participación comunitaria y establecimiento de acuerdos como en su trabajo (MEN, 2006; MEN, 2011; Hynd y Stahl, 1998, p. 15).

LA LECTURA CRÍTICA DESDE UNA PERSPECTIVA COGNITIVA.

En el estudio del discurso se destacan disciplinas como la semántica discursiva, la lingüística del discurso y la psicología cognitiva (Martínez, Álvarez, Hernández, Zapata y Castillo, 2004, pp. 10-11). De acuerdo con esta última, la lectura involucra operaciones cognitivas (o “procesos mentales”) asociadas con actos de comprensión, que pueden estudiarse y caracterizarse (MEN, 2006, p. 21; MEN, 2011, p. 12; Kintsch, 1998, p. 3; OCDE, 2009, p. 23; Martínez et al., 2004, Bp. 15). Esta perspectiva ha resultado particularmente útil para el propósito de evaluar la habilidad de comprender textos y de aprender de ellos. En efecto, permite determinar con claridad qué es aquello que puede evaluarse y cómo debe evaluarse (Martínez et al., 2004, p. 9)

En el diseño de los exámenes PISA y PIRLS, por ejemplo, se utilizó una teoría de la comprensión basada en el modelo integrativo-constructivo de Kintsch y Van Dijk (1978). Esta teoría concibe la arquitectura cognitiva como modular y busca explicar la cognición en su totalidad a partir de la reunión de módulos que desempeñan funciones particulares.

Se plantean hipótesis sobre la representación mental de los textos y el conocimiento, y sobre los diferentes procesos mentales involucrados en la comprensión y el aprendizaje (Kintsch, 1998). Así entendida, la lectura crítica supone, entonces, la presencia de diferentes habilidades que resultan de la activación de mecanismos específicos para la apropiación y la generación de conocimiento, que son propios de una mente orientada hacia el aprendizaje y que puede servirse de textos para este propósito (La idea de que la lectura está en el corazón del aprendizaje es compartida por distintos autores, por ejemplo, McMahon y McCormack (1998); Snow (2002); Hydn y Stahl (1998); Kintsch (1998); Martínez et al. (2004); Aparicio de Escorcía (1990); MEN (2006, p. 19; 2011, p. 7).

En este orden de ideas, en el diseño de las pruebas de Lectura crítica del ICFES se adoptó una perspectiva cognitiva reflejada en la estructura modular que se presenta a continuación.

LECTURA CRÍTICA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN

En coherencia con la aproximación cognitiva mencionada, tanto el ICFES como el MEN han insistido en concebir la lectura según un modelo multinivel (ICFES, 2013b; MEN, 2006, p. 23). En el diseño de las pruebas de Lectura crítica, el referente central ha sido el modelo teórico de Kintsch y Van Dijk, el cual propone analizar los textos en términos de tres estructuras semánticas: la microestructura, la macroestructura y la superestructura (Martínez et al., 2004, p. 24). En relación con estas estructuras, Kintsch (1998) analiza tres factores que determinan si alguien es buen lector y de qué tipo: 1) habilidades para decodificar, 2) habilidades de lenguaje y 3) conocimiento del área. Los tres, aunque de diferentes maneras, tienen una importancia central para la lectura.

Entre los referentes adicionales que se tuvieron en cuenta para el diseño de la prueba, se encuentran algunos trabajos recientes sobre evaluaciones con enfoque cognitivo (O'Reilly y Sheehan, 2009) que coinciden en identificar tres niveles fundamentales de comprensión de un texto. En estos trabajos se proponen, entonces, instrumentos de evaluación que reflejen en su estructura los diferentes niveles.

En términos generales, por microestructura se entiende una red de proposiciones interconectadas; por macroestructura, una representación semántica global del texto, producto de la transformación de la microestructura en un conjunto de proposiciones de mayor jerarquía (macroproposiciones) que contienen el tema del texto; y por superestructura, el conjunto de estructuras semánticas globales que le confieren a cada tipo de texto su carácter diferenciador. De acuerdo con Kintsch y Van Dijk (Martínez et al., 2004, p. 25), en este modelo teórico, la estructura semántica de un texto puede comprenderse, reconstruirse y almacenarse en dos niveles: el microestructural y el macroestructural. Se considera que el lector, a medida que lee, construye una base textual (proposicional) coherente por medio de procesos secuenciales que se superponen, que están gobernados por las capacidades de memoria a corto plazo y que están determinados por una serie de reglas macroestructurales. El significado global del texto o macroestructura resulta entonces de una serie de operaciones que transforman y reducen el conjunto de información semántica local del texto.

COMPETENCIAS EN LAS PRUEBAS DE LECTURA CRÍTICA

Las pruebas de Lectura crítica se basan en el modelo de las tres unidades semánticas mencionadas (microestructura, macroestructura y superestructura) y, en consecuencia, reconocen tres niveles generales de comprensión lectora: 1) comprensión literal del texto, 2) construcción e interpretación del sentido del texto y 3) aproximación al sentido de manera crítica. Cada uno de estos niveles se asocia con una competencia —algo que puede afirmarse a propósito de un lector crítico— y, en esta medida, las pruebas evalúan tres competencias.

Se considera que las competencias establecen condiciones necesarias para que la lectura de cualquier tipo de texto pueda desarrollarse según un principio de apropiación y generación de conocimiento adecuadas. A continuación se verá cómo se han definido estas competencias y en qué consisten las preguntas correspondientes en las pruebas.

En este sentido.

1. **Primera competencia.** El estudiante identifica y entiende los contenidos locales

que conforman un texto.

2. **Segunda competencia.** El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.
3. **Tercera competencia.** El estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.

TIPOS DE TEXTO EN LAS PRUEBAS DE LECTURA CRÍTICA

Para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes conviene, como se señaló, utilizar textos de diferente tipo. Al diseñar las pruebas de Lectura crítica se definió, entonces, la tipología que recoge la siguiente tabla.

Tabla. **Pruebas de Lectura crítica | Tipología de textos.**

CONTINUOS	DISCONTINUOS
Literarios. Cuentos, novelas, poesías, canciones y obras de teatro.	Cómics, caricaturas.
Informativos. Expositivos, argumentativos y descriptivos.	Tablas, diagramas, etiquetas, gráficas, avisos publicitarios, infografías, manuales y reglamentos.
Mixtos. Combinan textos continuos y discontinuos.	
Múltiples. Combinan dos o más textos continuos.	

ARTICULACIÓN DE LAS PRUEBAS DE LECTURA CRÍTICA CON LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA.

Adicionalmente a los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y al Plan

Nacional de Lectura y Escritura, el MEN presentó en 1998 los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998). Sus objetivos fueron fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, promover el intercambio de experiencias en el contexto de los proyectos educativos institucionales (PEI) y plantear ideas básicas para apoyar a los docentes en la definición del desarrollo curricular. En particular, el documento recoge la discusión sobre la pedagogía de la lengua materna —que en la Ley 115 de 1994 se denominó “lengua castellana”— y literatura (MEN, 1998, p. 4).

Dado que se trata de un documento orientado principalmente a la reflexión sobre la enseñanza de la lengua castellana, en uno de sus capítulos (el quinto) se discute la evaluación de las competencias en lenguaje. Aunque se trata de la evaluación circunscrita a las dinámicas del aula, y no de la evaluación externa, como la que aplica el ICFES, se encuentran en este documento discusiones teóricas y prácticas que se relacionan con algunas consideraciones y temas contenidos en el presente marco de referencia; a continuación algunos de esos puntos de contacto:

- En la discusión de los Lineamientos sobre el trabajo en lenguaje y literatura que debe tener lugar en la escuela, se rescatan tres objetivos que se contempla evaluar con la prueba de Lectura crítica: la autonomía del pensamiento; la formación para el ejercicio de una ciudadanía activa; el desarrollo del espíritu crítico (pp. 5-13).
- El diseño de la prueba de Lectura crítica recoge algunas de las competencias en lenguaje que presentan los Lineamientos (p. 28): 1) la competencia textual, que se refiere a los mecanismos que garantizan coherencia a nivel local y general, se recoge a través de las competencias primera y segunda de la prueba; 2) la competencia semántica, que se refiere a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación, se recoge a través de la tercera competencia de la prueba; 3) la competencia pragmática, que se refiere al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación, se recoge en las competencias primera y segunda de la prueba.

En los Lineamientos se encuentra la idea de que la comprensión de un texto resulta de un proceso cognitivo y comunicativo multinivel. Los niveles descritos como 1) nivel de construcción del sistema, 2) nivel del uso del sistema con fines comunicativos y significativos, 3) nivel de explicación de los fenómenos del lenguaje y 4) nivel de control o nivel metacognitivo (p. 32), que luego se reelaboran en la forma de 1) nivel de coherencia y cohesión local, 2) nivel de coherencia global, 3) nivel de coherencia y cohesión lineal y 4) nivel pragmático, se recogen en los tres niveles de unidad semántica presentados - microestructura, macroestructura y superestructura- que orientaron el diseño de las pruebas.

LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE EXÁMENES ESTANDARIZADOS.

Es importante mencionar que pruebas de Lectura crítica del tipo que puede aplicar el ICFES, es decir, de preguntas cerradas con respuesta de selección múltiple o preguntas abiertas de respuesta corta, no pueden evaluar todos los aspectos de la lectura crítica. Entre las diferentes razones, se destacan las siguientes:

a) La evaluación crítica de un texto se enriquece en la medida en que el lector cuente con información de trasfondo (social, histórica, etc.). Sin embargo, en las pruebas de Lectura crítica del ICFES debe minimizarse el efecto de este conocimiento. De lo contrario, se estarían evaluando no solo las competencias en lectura, sino también el bagaje cultural.

b) Como cualquier prueba estandarizada, esta prueba debe limitarse a la evaluación de unas

competencias específicas. Así pues, es preciso dejar a un lado algunos elementos que, en la práctica, contribuyen significativamente en la lectura crítica y que varían de un lector a otro en función de su cultura general y áreas de especialización. Ahora bien, algunos de los elementos referidos se evalúan con otras pruebas de Saber 11.º y Saber Pro, por ejemplo, con las pruebas de Sociales y Ciudadanas, Competencias ciudadanas, Comunicación escrita y Razonamiento cuantitativo.

c) Con frecuencia, las preguntas de naturaleza propiamente crítica no tienen una respuesta definitiva. Sin embargo, para pruebas estandarizadas como las del ICFES siempre es necesario establecer de antemano una única respuesta correcta. En esta medida, aquellos aspectos polémicos de un texto, que con frecuencia resultan ser lo más interesante, deben dejarse a un lado. Por eso (y por otras razones)¹⁰, es preciso complementar la evaluación del ICFES con evaluaciones internas. A diferencia de lo que sucede con las pruebas estandarizadas, en las aulas de clase es posible considerar posiciones divergentes y plausibles a la vez.

Si bien las tres competencias mencionadas aplican a la lectura de cualquier texto, se ejercitan de diferentes maneras frente a diferentes tipos de texto. En efecto, textos que difieren en su estructura, formato, etc., deben leerse de diferentes maneras e involucran habilidades específicas (Pearson y Camperell, 1994; Pressley, 2000). No es lo mismo, por ejemplo, interpretar una caricatura, un anuncio, un diagrama, un poema o un ensayo. Es preciso ajustar los hábitos y estrategias de lectura para acomodarlos al tipo de texto que esté leyéndose. Esta es la razón por la cual se incluyen textos de una gran variedad de tipos en las pruebas de Lectura crítica.

5. Metodología

Cualitativa. Interdisciplinaria.

6. Conclusiones

La evaluación de las competencias en lenguaje y filosofía en una sola prueba de **Lectura crítica** responde a un proceso que viene de tiempo atrás y se orienta hacia las capacidades interpretativas y de razonamiento inferencial a partir de diferentes tipos de textos. Y, según el ICFES, la prueba recoge lo que se evaluaba en Lenguaje y en Filosofía, y cubre los Estándares de lenguaje de la educación media.

-El componente de **lectura crítica** en la reestructuración del examen de Estado ICFES 11 en el nuevo examen de educación media ICFES SABER 11°, responde a lineamientos de política internacional. Al modelo de las pruebas estandarizadas internacionales. (PISA, PIRLS) OCDE. Organización para la cooperación del Desarrollo Económico. Organismo que hace parte de la estructura del capitalismo internacional (globalización y neoliberalismo).

- Es explícito en este documento – oficial del MEN- o módulo de **lectura crítica** que las pruebas de Lectura crítica son un instrumento de evaluación, diseñado para evaluar las competencias relacionadas directamente con la lectura, y que tiene las limitaciones propias de la evaluación estandarizada. Asimismo, las especificaciones de la prueba de Lectura crítica recogen varias consideraciones teóricas de los Lineamientos y fundamentaciones pedagógicas de la lengua castellana.

-Se hace articulación con los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, mas no con los de filosofía. Porque, según el ICFES. La **lectura crítica** es el eje fundamental en la asignatura de **filosofía**. En tanto, que las competencias lectoras en lectura crítica aplican a la lectura de cualquier texto, se ejercitan de diferentes maneras frente a diferentes tipos de texto. Y, alguno de ellos en el examen SABER 11 son de contenido filosófico.

-En efecto, la filosofía como asignatura ni en su objeto de estudio, no hace parte del componente de lectura crítica. Salvo, en que se aplica la competencia de lectura crítica para la comprensión de texto filosófico. Que tiene como sugerencia a nivel filosófico; recordar conceptos filosóficos. Pero no, la disciplina filosófica ni la historia de la filosofía.

-El ICFES, mismo reconoce las limitaciones de la evaluación de lectura crítica en pruebas estandarizadas. “Es importante mencionar que pruebas de Lectura crítica del tipo que puede aplicar el ICFES, es decir, de preguntas cerradas con respuesta de selección múltiple o preguntas abiertas de respuesta corta, no pueden evaluar todos los aspectos de la lectura crítica”.P.22-23. Uno de las razones (entre otras) que el ICFES arguye es que con frecuencia, las preguntas de naturaleza propiamente crítica no tienen una respuesta definitiva. Sin embargo, para pruebas estandarizadas como las del ICFES siempre es necesario establecer de antemano una única respuesta correcta. En esta medida, aquellos aspectos polémicos de un texto, que con frecuencia resultan ser lo más interesante, deben dejarse a un lado. Por eso (y por otras 10 razones), es preciso complementar la evaluación del ICFES con evaluaciones internas, en aulas de clase.

Elaborado por: Ana E chaparro C.

Fecha de elaboración: 20/05/2017

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)	
RAE Número: 09	1. Información General
Tipo de documento: Libro Oficial del MEN. Ministerio de Educación Nacional.	
Acceso al documento: Vía Internet	
Título del documento: 9. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA FILOSOFIA EN EDUCACION MEDIA. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 2010.	
Autor(es): MEN www.mineducacion.gov.co	
Director: Republica de Colombia. MEN. Cecilia María Vélez White. Ministra de Educación Nacional. Revolución Educativa.	
Publicación: 2010 Primera edición.	
Unidad Patrocinante: Republica de Colombia. MEN	
Palabras Claves: Educación, Filosofía, cultura occidental, orientaciones pedagógicas, estudiantes, docentes, competencias, competencia critica, dialógica y creativa, didáctica, conocimiento, formación integral, ser humano, razonamiento, argumentos.	
<p>Descripción: Este es un libro elaborado por del Ministerio de Educación Nacional en el que expone los referentes que orientan el quehacer de los maestros del país en todas las áreas de la educación básica y media, con el propósito fundamental de mejorar la calidad del sistema educativo. El documento presenta las Orientaciones pedagógicas para la Filosofía, un referente necesario e indispensable para guiar con calidad la actividad pedagógica en un área que, como lo señala la Ley General de Educación, es fundamental y obligatoria en el nivel de la educación media. En el marco de la denominada REVOLUCION EDUCATIVA. Que plantea como uno de los propósitos fundamentales lograr una educación de calidad, es decir, aquella en la que los niños, niñas y jóvenes logren desarrollar sus competencias básicas, independientemente de su condición económica, social y cultural. Congruente con las políticas del mundo que nos rodea. Este documenta consta de 143 páginas.</p> <p>Este documento ha sido enriquecido, de manera significativa, gracias a los diversos talleres de validación realizados con más de trescientos docentes de filosofía en Educación Media, con directivos de programas de filosofía y licenciatura en Filosofía de diversas zonas del país, así como por la juiciosa evaluación realizada por varios doctores expertos en el</p>	

campo de la Filosofía. De diferentes entidades educativas y niveles educativos a nivel Nacional. (Universidades, colegios y, expertos en la disciplina filosófica y pedagogía).

2. Fuentes.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 2010.
www.mineduacion.gov.co

3. contenidos

El contenido de este libro inicia con la siguiente premisa y el siguiente argumento:

“Teniendo en cuenta que la Filosofía es una disciplina específica, trabajarla demanda el planteamiento de problemas propios, que le competen exclusivamente. Por consiguiente, estas Orientaciones fomentan el diseño de recursos didácticos para abordar problemas epistemológicos, estéticos y éticos a partir del ámbito particular de cada institución educativa, con el objeto de introducir a cada estudiante en los dominios de la teoría del conocimiento-ciencia, la teoría del arte y la concepción del sentido del actuar humano, tanto en el ámbito de la conducta individual como en el de la participación política” .p. 11

Introducción

“...El documento presenta el vínculo y la estrecha relación que desde la antigüedad hasta nuestros días sostiene la filosofía con el quehacer pedagógico, elemento que justifica la enseñanza y el ejercicio de esta disciplina en la educación media. **Este documento también es una guía de enseñanza para el desarrollo de las competencias básicas y específicas que contribuyen a la formación integral del estudiante como persona crítica, creativa y dispuesta al diálogo, en la medida en que señala los conocimientos, habilidades y actitudes que pueden desarrollarse desde el campo filosófico**, permitiendo así a los estudiantes constituirse como individuos autónomos, innovadores y solidarios, a partir de su propio contexto.

La ampliación y el fortalecimiento de las competencias básicas con los conocimientos y habilidades específicos de la Filosofía, promueve la realización de operaciones mentales complejas, favorables para orientarse en el campo del saber contemporáneo.

Como sabemos, algunas de las tareas de esta disciplina consisten en promover la indagación y la explicación de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento en general, y proponer alternativas para la resolución pacífica de los conflictos. Así, al publicar estas orientaciones deseamos promover la construcción de espacios propicios para tratar los mencionados aspectos en el aula de clase.

Adicionalmente, las Orientaciones para el área de Filosofía fomentan el diseño de estrategias didácticas que facilitan el planteamiento de problemas filosóficos relativos a los campos de la ética, la epistemología y la estética, en los contextos propios de los maestros y los estudiantes, de manera que todos ellos cuenten con **una herramienta** valiosa para animar la reflexión y la construcción de sentido en torno a las acciones humanas, las implicaciones de la producción de conocimiento y el desarrollo de la sensibilidad artística”. MEN.2010, P.9

TABLA DE CONTENIDO

1. La formación filosófica para el desarrollo de competencias

1.1 La formación de la persona como preocupación central de la Filosofía y de la pedagogía

1.2 La formación como respuesta al interrogante por qué enseñar Filosofía en la educación media

1.3 Orientaciones pedagógicas

2. Preguntas centrales de la tradición filosófica

2.1 Preguntas acerca del conocimiento humano

2.2 Preguntas filosóficas acerca de la estética

2.3 Preguntas filosóficas acerca de la moral

3.1 Enseñanza de la Filosofía basada en problemas

3. Propuesta curricular, didáctica e implementación

3.2 Didáctica en la enseñanza de la Filosofía en educación media

3.3 Estrategias didácticas para la enseñanza de la Filosofía en educación media. P. 106

3.4 Implementación curricular

Referencias bibliográficas.

Del contenido del documento me voy a referir específicamente a los siguientes contenidos.

1. La formación filosófica para el desarrollo de competencias

1.1 La formación de la persona como preocupación central de la Filosofía y de la pedagogía

Formación filosófica y formación integral en la institución educativa.

Debe distinguirse el sentido educativo de la formación como educabilidad y la formación integral de la persona entendida como propósito institucionalizado. Este significado pedagógico expresa una educación centrada en la persona como totalidad de los ámbitos de la existencia humana. Al respecto, en **Colombia la Ley 115 de 1994** en su primer artículo señala: «La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes». En el quinto artículo de la misma ley son mencionados como fines de la educación: «el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; el estudio y comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica ». Éste es el marco legal en el que se debe desarrollar la educación filosófica como formación de la persona.

En relación con la formación integral, la institución educativa le compete una responsabilidad fundamental. En este sentido, la formación filosófica debe impregnar la vida de la escuela comprendiendo una formación amplia de los estudiantes que incluya los aspectos académicos (cognoscitivos), morales prácticos (políticos), corporales y expresivos (estéticos).

-En relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea

de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. Mediante el desarrollo de estas potencialidades, el aprendizaje de la Filosofía permite pensar y experimentar las cuestiones referentes a la certeza, la justicia y la belleza.

Estos problemas deben ponerse en relación con situaciones reales de nuestra sociedad tales como la violencia; las formas de dogmatismo religioso, ideológico y político; la violación de los derechos humanos; la intolerancia ética y política; la indiferencia frente a las exigencias que plantea la formación ciudadana. Para tales propósitos es fundamental promover la utilización adecuada de herramientas y los métodos propios del trabajo filosófico.

La formación filosófica para el propio filosofar se convierte así en un campo de trabajo **interdisciplinario y transdisciplinario**, que puede articular la Filosofía con los demás saberes ofrecidos por la escuela.

1.2 La formación como respuesta al interrogante por qué enseñar Filosofía en la educación media.

La Filosofía es un saber que tiene la particularidad de cuestionar no sólo sus propias ideas, sus fundamentos, sino su presencia en la educación media. Normalmente no se interroga sobre la importancia de las Matemáticas, las Ciencias Naturales o la Educación Física, pero sí se hace esto con la Filosofía. Este interrogarse permanente corresponde a la esencia misma del filosofar, pues la Filosofía misma no escapa a la crítica filosófica.

En algún momento se ponía en duda que fuera un conocimiento valioso para los estudiantes debido a su abstracción y por el momento vital que atraviesan los jóvenes, pues podría agudizar la crisis de la adolescencia. Sin embargo, esta inquietud olvida que el estudiante necesita no sólo espacio para poder expresar sus preguntas sino que además, requiere una orientación y guía para afrontarlas.

La denominada crisis de la adolescencia requiere la presencia de la Filosofía como uno de los saberes necesarios en el proceso de formación de los jóvenes, por varios motivos. Los

problemas filosóficos les permiten madurar intelectual y afectivamente, también les permiten considerar el conocimiento como valioso en sí mismo, el ejercicio filosófico contribuye a su formación como ciudadanos de una sociedad pluralista.

-La presencia de la Filosofía en la educación media permite que los jóvenes puedan desarrollar, desde el conocimiento de la problemática filosófica, habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas.

-Las exigencias de presentar en forma coherente y lógica las ideas, aceptar los mejores Argumentos y ayudar a desarrollarlos, así como defender un diálogo inclusivo, respetuoso y cuidadoso, son condiciones de posibilidad para que el saber filosófico pueda desarrollarse y satisfacer las necesidades de la formación del estudiante de educación media.

-Por su naturaleza, la Filosofía es un saber universal no sólo por relacionarse con todos los campos de conocimiento sino por su aspiración a la totalidad en la búsqueda del sentido racional de la realidad natural, social, cultural e histórica.

Es necesario mencionar que la Filosofía se desarrolla en contacto permanente con los conocimientos de las diversas áreas del saber, relacionándolas, replanteando sus problemas y sus preguntas, pensando el sentido del conocimiento desde su relación con las ciencias y las artes. La experiencia del estudiante en el contacto con la Filosofía le revela cómo el conocimiento de un área específica del saber adquiere sentido en su referencia a los demás campos de conocimiento y hace evidente que ante los supuestos y los prejuicios que acompañan todo discurso es posible asumir una actitud crítica para validarlos colectivamente, rechazarlos o reformularlos.

1.3 Orientaciones pedagógicas.

Con el objeto de reducir, precisamente, la brecha entre los saberes propios de las disciplinas y los saberes provenientes de la praxis y la acción social, se introduce en el contexto escolar el concepto de «competencia». Se entiende por competencia un «conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas,

socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores» (MEN, 2006, p. 49).

La adopción del concepto de competencia por la pedagogía obedece a los siguientes principios:

a) Entender la actividad cognitiva y su carácter situado y dependiente del contexto. Desde los presupuestos de la psicología cognitiva se establece un vínculo entre actividad cognitiva y cultura de manera que: “no existe una naturaleza humana por fuera de la cultura y las acciones humanas son situadas en un escenario cultural que no depende de factores intrapsíquicos” (Torrado, 1998:31).

En este sentido, la actividad cognoscitiva está relacionada con la proximidad cultural; dicha actividad se despliega en una situación determinada y se diferencia de acuerdo con los usos particulares y las herramientas culturales. Lo cual lleva a proponer que “más que determinar las capacidades intelectuales de los individuos se busca establecer su saber hacer” (Torrado, 1998, p. 34).

b) Definir la actividad cognitiva en términos de competencias y no de conocimientos y actitudes. El estudio de la actividad cognitiva se centra en lo que el sujeto hace, es decir, en las actuaciones como espacio donde el cual se puede observar la manera en que el estudiante usa los conocimientos, las habilidades y resuelve problemas. La competencia es inseparable de la actuación porque la realizamos actuando a partir de nuestros conocimientos y de nuestro “saber hacer” (competencia) (Torrado, 1998).

c) La competencia está relacionada con el mundo escolar y los significados sociales. Las competencias académicas guardan relación con las competencias específicas de la cotidianidad. Los aprendizajes de la escuela deben estar relacionados con las experiencias cotidianas de los estudiantes en contextos sociales y culturales como la familia, el barrio, entre otros. El conocimiento impartido en la escuela tiene importancia para la vida del estudiante (Hernández y otros, 1998).

La relación entre competencias académicas y vida cotidiana implica el reconocimiento de

la diversidad cultural, los modos particulares de razonamiento y el impacto que sobre el logro educativo tienen los contextos de socialización y la misma cultura (Torrado, 1998).

En efecto, las competencias se evidencian en los desempeños o acciones del estudiante que permiten al docente valorar el nivel de las mismas.

Así pues, una competencia es una potencialidad que se actualiza o se expresa de manera concreta en una serie de acciones o desempeños.

Ahora bien, una competencia «no es independiente de los contenidos temáticos de un ámbito del saber qué, del saber cómo, del saber por qué o del saber para qué, pues para el ejercicio de cada competencia se requieren muchos conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio de que se trata, sin los cuales no puede decirse que la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado» (MEN, 2006, p. 12).

Por consiguiente, aunque la Filosofía se alimenta de la relación con otros campos disciplinares, es un dominio del saber específico que requiere el desarrollo de algunas competencias propias. En este sentido, se considera que la enseñanza de la Filosofía en la educación media debe promover el desarrollo de **las competencias asociadas al pensamiento crítico, a la comunicación y a la creatividad**. Estas competencias son interdependientes.

Competencia crítica.

El ejercicio de filosofar consiste en superar el plano de las opiniones elaboradas a partir del sentido común, en el plano de la doxa (opinión), y de adoptar un criterio sólidamente fundamentado en las mejores razones, que se ubican en el plano de la episteme (conocimiento racional).

El pensamiento crítico se evidencia en el examen de las posturas ajenas pero también en el de las propias, por lo que contribuye al desarrollo de la auto-crítica necesaria para tomar distancia de las propias posiciones y de los marcos paradigmáticos desde los que ellas son formuladas. Se trata de evaluar el propio pensamiento desde diversos puntos de vista y de contemplar los objetos de estudio desde diferentes perspectivas.

La autocrítica permite constatar que todo pensamiento tiene límites por operar en un

campo intelectual determinado. Esta crítica del propio pensamiento se hace visible en el estudiante a través del aprecio por la interdisciplinariedad y la integración de conocimientos propios de diversas áreas del saber.

El pensamiento crítico es de segundo orden, es decir, supone un pensamiento ya conformado y se resuelve en un movimiento de la crítica hacia la autocrítica. La competencia crítica no sólo opera sobre conceptos, ideas, y evidencias, sino también abarca reglas semánticas, sintácticas, pragmáticas, lógicas y comunicativas.

Competencia Dialógica.

El diálogo filosófico debe basarse en el desempeño de reconocer los contextos y el fundamento de las razones, así como de construir confianza entre los interlocutores; gracias a ello es posible alcanzar una mejor aprehensión del mundo, de la subjetividad propia y de la subjetividad de los demás (Burbules, 1999).

A partir de problemas concretos, la comunicación posibilita en el ejercicio filosófico el diálogo crítico con las tradiciones como agentes vivos que permiten una mejor comprensión de la realidad. Éste es el origen del método dialéctico, en el que desempeños tales como la deducción de principios y la demostración de enunciados, se hacen posibles a partir de argumentos contrapuestos. La Filosofía contemporánea ha mostrado cómo este método permite una mejor comprensión de la realidad para su transformación.

En actitud abierta al descubrimiento y a la comprensión, la interpretación de textos filosóficos permite afinar los propios juicios y hace posible el fomento de la competencia dialógica mediante el ejercicio del filosofar, a la vez que permite profundizar el conocimiento, comprender las implicaciones del uso del lenguaje y desarrollar la sensibilidad del sujeto.

Competencia creativa.

Desde el punto de vista de la competencia creativa, el ejercicio del filosofar puede ser visto como educación suscitadora (Salazar, 1967), pues como expresión de la libertad del espíritu humano fomenta el desempeño del pensamiento divergente, gracias al cual es posible ir más allá de la realidad dada y sospechar cursos inéditos que pueden desembocar

en la transformación de la realidad.

Los desempeños asociados a la competencia creativa están relacionados con el ejercicio del pensamiento formal, que en la actividad filosófica tiene que ver con el manejo de conceptos, operaciones y principios lógicos, con la formulación de demandas intersubjetivas y con la abstracción de formas estéticas producidas y percibidas.

La abstracción como desempeño es potenciada mediante el ejercicio filosófico y favorece la invención y el descubrimiento.

El espíritu emancipatorio propio de la reflexión filosófica se manifiesta en el desempeño de formular nuevas interpretaciones de textos, de obras artísticas, de hechos históricos y de condiciones sociales que sirven como material de base para la reflexión filosófica. En el plano propositivo, la interpretación novedosa de problemas sociales y la formulación de soluciones alternativas a tales problemas son desempeños que evidencian el poder sobreponerse a circunstancias adversas y crear mejores condiciones de vida, pues la Filosofía no se limita a describir la realidad sino debe ser fundamento para transformarla (Marx, 1845).

1.3.1 Competencias básicas y enseñanza de la Filosofía

En filosofía, las competencias básicas permiten ampliar la comprensión que el estudiante tiene del mundo y de la sociedad en que se desenvuelve, orientando el desempeño personal hacia la cooperación social.

Las competencias comunicativas, con las que se “hace referencia al poder que tiene un hablante de comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (ICFES, 1998, p. 30), se desarrollan mediante la creación de ambientes de aprendizaje, representado en situaciones comunicativas, donde el lenguaje del estudiante puede manifestarse de diversas maneras. Las competencias en el campo de la filosofía contribuyen al desarrollo de las comunicativas, pues la formación filosófica es en esencia una actividad en la que se fomentan procesos de reconstrucción de sentido o interpretación, a partir de la lectura rigurosa de textos.

Así, las competencias comunicativas, que consiste en la creación de nuevos significados que amplían el horizonte simbólico del estudiante, lo cual es importante para comunicar sus ideas e interactuar con los demás. Las actividades diarias en la enseñanza de la filosofía favorecen la producción textual, tanto oral como escrita. En efecto, el ejercicio filosófico de mayor profundidad y cuyos resultados pueden llegar a ser significativos en el desarrollo de competencias básicas es la escritura y la argumentación. Es decir, es decir, lo que merece ser pensado, la producción escrita es la más apropiada para concretar esta tarea, pues implica reorganizar las ideas, establecer jerarquías en los argumentos, enunciar conclusiones sobre el tema tratado. Por tanto, la filosofía fortalece el desarrollo de las competencias comunicativas, pues es en esencia una actividad que requiere de las competencias lectoras y escritoras.

Igualmente, la competencia dialógica incrementa todo el espectro de habilidades que hacen parte no sólo de las competencias comunicativas, sino también de las ciudadanas. En esta actividad es fundamental que el joven aprenda a escuchar al otro, interprete el sentido que se quiere comunicar y, a partir de ello, elabore el mejor argumento con el que se debe interactuar.

También, las competencias matemáticas, científicas, ciudadanas, sociales, requieren procesos de argumentación, producción y generalización de razonamientos, comunicación de símbolos, empleo de distintos tipos de representaciones, descripción de relaciones, uso de lenguajes escritos, orales, pictóricos, formulación de problemas a partir de situaciones hipotéticas y reales, con sus respectivas propuestas de solución, entre otros aspectos; recogen de las competencias de la filosofía herramientas importantes, por cuanto las habilidades y destrezas allí desarrolladas permiten establecer relaciones entre los diferentes componentes de cada uno de los tipos de conocimiento.

La competencia crítica busca que se adquiera una posición autónoma, lo que precisa tomar distancia de un saber previo, dar el mejor argumento y hacerlo de manera tal que se acepte que la respuesta dada es la adecuada.

En consecuencia, el enfoque de enseñanza por competencias se aleja de entender la

educación como una actividad centrada en la transmisión de conocimientos declarativos que deben ser memorizados, se trabaja para que el estudiante desarrolle habilidades para hacer uso creativo de los conocimientos que ha consultado y, con base en esta fusión, construya explicaciones que den cuenta de las relaciones existentes en los fenómenos naturales y sociales.

En definitiva, las competencias básicas son aquellos conocimientos, destrezas y disposiciones de toda índole, que apropiadamente relacionados entre sí facilitan el desempeño flexible, eficaz y con sentido de las actividades necesarias para enfrentar los contextos nuevos y retadores del mundo actual. Preguntarse por la relación de dichas competencias con la enseñanza de la Filosofía significa interrogar por la utilidad o el beneficio que ella puede proporcionar a la vida de los estudiantes en particular, así como a la de los ciudadanos en general.

En otras palabras, “implica responder a la pregunta: ¿para qué sirve la filosofía en el mundo actual? Que la vida del hombre contemporáneo demanda conocimientos y habilidades comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas es un hecho, pues su desarrollo constituye una contribución fundamental a la formación de la persona humana. Pero, ¿por qué las competencias filosóficas serían necesarias o, al menos, útiles para vivir en la actualidad? Resumimos la respuesta que hasta aquí hemos ofrecido: la enseñanza de la filosofía sirve para formar sujetos autónomos, amantes del diálogo y de la creatividad, lo cual enriquece sin duda el desarrollo de las competencias básicas; y como éstas son indispensables para vivir en el mundo contemporáneo, entonces el aumento de su desarrollo, procurado por el de las específicas de la filosofía, resulta sumamente útil”.P.38

Propuesta curricular, didáctica e implementación.3.1 Enseñanza de la Filosofía basada en problemas.

¿Qué perspectiva hay para la enseñanza de la Filosofía en el siglo XXI?

El currículo de enseñanza de la Filosofía por el enfoque basado en problemas. Este enfoque se sustenta en los postulados “aprender a filosofar” y “enseñar a pensar”. Para Adolfo León Gómez, la solución de problemas, como los que la Filosofía pretende abordar, exige un proceso reflexivo.

Precisamente en el currículo problémico se busca desarrollar una actitud filosófica orientada a indagar y someter a permanente examen nuestras creencias, juicios, sentimientos y valoraciones.

Algunas consideraciones curriculares que orientan y guían un currículo basado en problemas son:

1. Primera consideración. Reconocer nuestra condición de desconocimiento frente a determinados problemas con el objeto de iniciar la búsqueda del conocimiento. Para comprender este aspecto se retoma El Teeteto de Platón, en el cual Sócrates sostiene que practica un arte parecido al de su madre (comadrona), con el fin de liberar el pensamiento de la ignorancia:

Mi arte tiene las mismas características que el de ella, pero se diferencia en el hecho de que asiste a los hombres y no a las mujeres, y examina las almas de los que dan a luz, pero no sus cuerpos. Ahora bien, lo más grande que hay en el arte de ayudar a parir es la capacidad que se tiene de poner a prueba por todos los medios si lo que se engendra es algo imaginario y falso o fecundo y verdadero. (...) Los que tienen trato conmigo, aunque parecen algunos muy ignorantes al principio, en cuanto avanza nuestra relación, todos hacen admirables progresos. Y es evidente que no aprenden nunca nada de mí, pues son ellos mismos y por sí mismos los que descubren y engendran muchos bellos pensamientos. No obstante, los responsables del parto somos él, Dios y yo (Platón, sf b, p. 150b)

Otro ejemplo es el de la Apología de Sócrates; Sócrates recuerda que su amigo Querefón consultó al Oráculo acerca de quién era el hombre más sabio; recibió como respuesta que era Sócrates; éste, queriendo comprender el sentido de la afirmación de la divinidad, llega a la siguiente reflexión:

Ciertamente yo soy más sabio que este hombre. Es muy probable que ninguno de nosotros tenga algún conocimiento del cual jactarse, pero él cree saber algo que no sabe, mientras que yo estoy muy consciente de mi ignorancia. En todo caso, parece que soy más sabio que él en este pequeño grado: que yo no creo saber lo que no sé (Platón, sf a, p. 46).

2. Segunda consideración. Concebir la pregunta como una forma de examinar y hacer emerger contradicciones de manera que se demuestre que el saber que poseemos es falso

y, que por lo tanto, requerimos del conocimiento. Así, el ejercicio de indagar implica destreza.

3. Tercera consideración. Promover a partir de preguntas tales como ¿qué es la virtud?, ¿qué es la ciencia?, ¿en qué consiste la belleza?, entre otras, el razonamiento, las habilidades cognitivas, la argumentación, la explicación y la eliminación de contradicciones.

Así como el arte de la partera es ayudar a dar a luz, Sócrates considera que mediante interrogantes puede ayudar a sus interlocutores a llegar al conocimiento. Precisamente en el currículo problémico se busca desarrollar una actitud filosófica orientada a indagar y someter a permanente examen nuestras creencias, juicios, sentimientos y valoraciones. Asimismo, se busca promover y desarrollar mejores razones o argumentos frente a lo que decimos, sentimos o pensamos.

Otro objetivo es desarrollar la permanente actitud de sospecha, lo cual nos lleva a considerar en cada una de las proposiciones sus presupuestos más profundos (Hernández, 2004, p. 131).

Algunas orientaciones para el desarrollo del currículo basado en problemas para la enseñanza de la Filosofía son:

- Preguntas y problemas cotidianos como ejes de discusión y aplicación del conocimiento filosófico. Los problemas seleccionados por el maestro, deben contar con el criterio de significatividad, es decir constituirse en problemas con los cuales los alumnos efectivamente se enfrentan y que, por lo tanto, pueden ser objeto de discusión en el aula (Hernández, 2004, p. 95).

- Preguntas como ejes de organización e integración.

Las preguntas seleccionadas pueden organizarse en núcleos de problemas, los cuales se formulan a manera de interrogantes.

Cada núcleo se estructura a partir de reflexiones filosóficas atendiendo a tipos de problemas, categorías de análisis, autores que han aportado en su comprensión y situaciones de la vida cotidiana.

- Preguntas como ejes de investigación. La pedagogía centrada en preguntas reevalúa el papel del docente.

Las preguntas filosóficas no surgen de una selección arbitraria del docente frente a lo que

es preferible enseñar, más bien deben formar parte de un consenso acerca de lo que es necesario y perfectible de enseñanza. En la enseñanza de la Filosofía, la problematización sitúa la acción y la práctica pedagógica del maestro ante el saber y la cultura (Bravo, 2004, p. 201).

- Preguntas como ejes para el desarrollo de la autonomía.

El estudiante, en el trabajo sobre los núcleos de problemas, es el participante activo y protagónico de sus procesos de aprendizaje. Esta estrategia propende por el desarrollo de la autonomía y el trabajo cooperativo, lo que permite el reconocimiento del otro, la capacidad deliberativa y de solución de diferencias en posturas divergentes a las propias (Bravo, 2004).

3.2 Estrategias didácticas para la enseñanza de la Filosofía en educación media.

3.2.1 Lectura y análisis de textos filosóficos

La lectura de textos filosóficos es la herramienta por excelencia para la formación del estudiante que desarrolla sus competencias en el filosofar. Podría presentarse como máxima: ningún ejercicio filosófico desligado de los filósofos. Esto, por supuesto, no se refiere a una repetición de las tesis de los filósofos, sino a un contacto reflexivo y formativo con la tradición. Quizás en campos del conocimiento como la química o el álgebra la historia de los pensadores no sea indispensable, pero en Filosofía trabajar con los filósofos es un acto de maduración y perfeccionamiento de nuestro propio filosofar.

Ahora bien, la lectura en Filosofía tiene unos momentos especiales que deben ser superados. “El trabajo con un texto filosófico tiende a desenvolverse según una dialéctica cuyos polos extremos son, de una parte, la entrega total al libro, a su espíritu, al estilo y a la personalidad intelectual del autor y, de la otra, el distanciamiento de la obra, la concentración en los propios intereses y motivaciones” (Salazar, 1967, p. 133).

La lectura filosófica es, siempre, una relectura. Los textos filosóficos no son para leerlos sino para estudiarlos, para encontrar su estructura, para pensar detenidamente sus tesis y sus argumentos, para contrastar las ideas con otros filósofos.

La lectura filosófica, como toda buena lectura, es un excelente ejercicio para pensar.

Para el desarrollo ideal de la lectura filosófica encontramos una serie de propuestas que pueden ser apropiadas por el profesor de acuerdo con el texto estudiado, con las características de los alumnos (no es lo mismo la lectura realizada por estudiantes neófitos en la Filosofía que por alumnos avanzados) y con las pretensiones del maestro.

Al respecto, Salazar (1967) establece una estructura que exige una serie de preguntas para despertar la atención del lector sobre aspectos relevantes del documento, que contiene los siguientes aspectos:

- a) ¿Qué dice el autor? El primer cuidado del maestro debe ser cerciorarse de que todas las palabras usadas por el autor sean comprendidas por el alumno.
- b) ¿Cómo lo dice? El sentido de las oraciones que componen el párrafo o un apartado no es de una sola clase (...) Un autor puede interrogar, puede expresar deseos, exclamar o imprecisar, puede rogar, ordenar, alabar o valorar.
- c) ¿Qué quiere decir? Es preciso que el profesor se preocupe de ganar un contacto estrecho con el lenguaje peculiar del autor, es decir, con el repertorio de términos y giros que singularizan su estilo de pensar y de escribir (...) Determinar y entender lo que quiere decir el autor es sin duda el centro del quehacer interpretativo.
- d) ¿Qué es lo que no dice el filósofo? Conviene que el profesor, para mejor conducir a los alumnos a la comprensión del texto, presente varias posibilidades de entenderle que, al ser incompatibles con las otras partes del mismo, conducen a la truncada intelección, como en una suerte de reducción al absurdo.
- e) ¿Por qué y para qué lo dice? La comprensión filosófica exige la intelección de las razones que hay que afirmar o negar, sostener o rechazar realidades. Lo que el filósofo dice en un pasaje no está dicho sin conexión con ciertas verdades aceptadas – que han sido explicadas o han quedado tácitas – y con otras verdades que tiene el propósito de formular.
- f) ¿Dónde, en qué circunstancia lo dice? El contexto histórico – cultural y personal es, como lo hemos señalado, importante para la recta comprensión del texto. El profesor debe procurar reunir y transmitir la mayor información posible sobre el ambiente cultural y los rasgos y evolución personales del autor (Salazar, 1967, pp. 142 – 145).

3.2.2 El seminario

Los grupos de participantes en el seminario no deben ser numerosos para posibilitar una amplia participación y permitir al director conducir el proceso de investigación. En cada sesión se hacen aportes que al final servirán como base de los trabajos finales en que los participantes cosechan lo que se ha sembrado a lo largo del seminario.

Los elementos más importantes del seminario investigativo son:

- a) La relatoría: texto escrito a través de cuya lectura se hace la presentación del texto asignado y se formula la orientación de la discusión.
- b) La correlatoría: texto escrito que se lee después de la relatoría para hacer una crítica y complementación de la misma.
- c) El protocolo: texto escrito en que se hace una relación orgánica de la discusión para ser leída al comienzo de la siguiente sesión.
- d) El ensayo final: trabajo final en que cada seminarista propone los resultados de su participación en el seminario.

3.3.3 La disertación filosófica

La disertación filosófica es un ejercicio escrito por medio del cual se logra tratar preguntas filosóficas importantes de una manera rigurosa.

Puesto que la Filosofía es una actividad creadora y crítica, la disertación se convierte en la materialización o expresión de esta actividad del pensamiento cuyo objetivo es ofrecer una respuesta argumentada a la pregunta planteada por el autor.

Así, Peña Ruiz entiende la disertación filosófica como

“un proceso de reflexión activo y crítico en el análisis de un problema filosófico, manejando con agilidad y profundidad argumentos y autores de la historia de la Filosofía y la ciencia” (Peña, 1987, p. 12). En tal sentido, la disertación se concibe como un ejercicio personal e informado: personal, puesto que es una reflexión autónoma para la solución de una pregunta problema, e informado porque el alumno, a partir de su reflexión, recupera las voces de los autores y nutre sus palabras y argumentos de las referencias desarrolladas por ellos.

Para lograrlo es importante tener en cuenta que una disertación filosófica, según Denis

Huisman, debe reunir las siguientes características: es una demostración, en ella se trata de probar una verdad; debe concentrarse en su tema evitando la digresión y la ampliación artificial de los asuntos; debe ser coherente; debe hacerse en ella todas las distinciones requeridas y evitar, pues, la vaguedad y la confusión; implica toma de posición, es decir, argumentos y el hacerse cargo de una conclusión. (Salazar, 1967, p. 197).

3.3.4 El comentario de textos filosóficos

Consiste en desarrollar un análisis acerca de un texto filosófico para determinar su naturaleza y sus características tanto generales como particulares. El comentario filosófico se fundamenta en la Filosofía hermenéutica o teoría filosófica de la interpretación. Un comentario de texto supone, en primer lugar, una serie de “enfrentamientos” del estudiante con el texto que es objeto de su atención. Así, puede hablarse de un “enfrentamiento” con el autor del texto, o bien, de los problemas que se dirimen en el texto (o con los intentos de solución que se dan a esos problemas en el texto). De cualquier forma, lo más característico del comentario es el desarrollo de los problemas planteados por un autor o sobre alguna tesis desarrollada por él mismo.

El comentario aborda problemas, hipótesis, sugerencias y soluciones presentes en el texto objeto de análisis.

3.3.5 El debate filosófico

Desde la antigua Grecia el diálogo se ha presentado como paradigma en el trabajo filosófico. No solo por Sócrates y Platón sino también porque es el ejemplo de que la Filosofía es un trabajo que, aunque puede dar sus frutos finales en el pensamiento de cada uno, es un trabajo de investigación que madura en el diálogo con los demás; es decir, ni en el monólogo ni en la escucha pasiva hay trabajo filosófico sino en el encuentro activo y dinámico entre dos personas que se reconocen como interlocutores válidos que analizan los argumentos en un ambiente de respeto.

El diálogo trae consigo una visión descentralizada y no autoritaria del aprendizaje en la que la clase adquiere un carácter participativo, dinámico y el protagonismo está en manos de todos los participantes (Burbules, 1999).

Sin embargo, no puede ser confundido con una conversación cualquiera; el diálogo en una

clase de Filosofía tiene unas características especiales que deben ser tenidas en cuenta y desarrolladas dependiendo de las necesidades del profesor y del auditorio.

Así, uno de los objetivos del filosofar en el joven está en que pueda pensar con mayor claridad, gracias a las ideas de los filósofos.

3.3.6 La exposición magistral de temas filosóficos

La clase magistral, en la que el profesor expone a su auditorio algún tema filosófico, es conocida como exposición didáctico–filosófica.

Siguiendo esta metodología de trabajo, el profesor elige el tema, la manera de presentarlo y calcula el impacto de su exposición en los estudiantes. Es una presentación unidireccional porque el centro del trabajo está en el discurso del maestro, está preparado en cada paso y los alumnos sólo intervienen dependiendo de las ideas expuestas por el docente.

3.3.7 El foro de Filosofía

Un foro es una de las actividades que permite el encuentro entre estudiantes para expresar sus reflexiones sobre un tema establecido previamente, en la que los participantes han ordenado su reflexión en un escrito y han podido madurar sus ideas por la consulta filosófica.

Un foro tiene un doble propósito. En primer lugar, al enfrentarse el joven con un problema filosófico, aclara algunas de sus ideas y realiza el ejercicio de la escritura donde debe ordenar sus tesis y sus argumentos.

En segundo lugar, al exponer el fruto de su reflexión ante un público, participa en un diálogo en el que acepta críticas, debe aclarar interpretaciones equivocadas y, simultáneamente, asumir una actitud crítica ante los demás participantes, evaluar las nuevas ideas y comprender la necesidad del respeto, la tolerancia y la comunicación honesta en torno al conocimiento (Salazar, 2007).

3.3.8 Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de la Filosofía

Estas tecnologías no sólo son una fuente de información valiosa para la educación en Filosofía, por permitir la consulta de libros y revistas especializados, sino por posibilitar

espacios para coordinar el trabajo cooperativo de los estudiantes. Como herramientas pueden servir para potenciar el diálogo filosófico y encontrar comunidades de estudio filosófico especializado más allá del aula y de la escuela.

En este sentido, poseen gran utilidad estrategias tales como los foros virtuales, los chats, los grupos de trabajo colaborativo y en red, que están asociados a diversas plataformas virtuales. Así mismo, poseen gran utilidad numerosas bases de datos relacionadas con la Filosofía, así como diversos recursos electrónicos que se incluyen en la bibliografía.

5. Metodología

Ciencias Sociales. Cualitativa. Estrategia colaborativa. Interdisciplinar.

6. Conclusiones

El presente documento oficial, validado con la comunidad académica y educativa a nivel nacional, en acuerdo con la idea de que las nuevas generaciones interioricen y pongan en práctica en su vida diaria el ejercicio de la reflexión filosófica, para que a través de ella aprendan a elaborar su propio pensamiento, generen una consciencia y una actitud críticas y transformadoras de su contexto.

En efecto, las orientaciones pedagógicas de filosofía para la Educación Media plantean el reto de la sociedad colombiana de formar personas autónomas, cuya **competencia crítica** alcance un nivel de desarrollo que les permita evaluar la calidad de los argumentos y tomar las mejores decisiones. También exige la formación de ciudadanos dispuestos a explicar y resolver sus conflictos mediante la palabra y no por medio de la violencia, es decir, dotados de una **competencia dialógica** altamente desarrollada. Del mismo modo, el buen futuro del país implica el cultivo de sujetos innovadores, individuos que propongan alternativas para mejorar su propia vida y la de los demás, en un campo social apto para desarrollar la **competencia creativa**.

Igualmente, el propósito fundamental de la disciplina filosófica recogido en el presente documento, es el que ha sido, desde la edad de la Grecia clásica hasta hoy, la formación integral de la persona para la vida en sociedad. De modo que este campo de conocimiento siempre ha estado a disposición de la enseñanza, a tal punto que la teoría pedagógica ha encontrado apoyo en el saber filosófico a partir del siglo XVIII. En esta relación duradera

con nuestra cultura occidental es que se sustenta el gran valor de la formación filosófica de las personas a través de la civilización humana y en la actualidad.

En definitiva, como lo dicen los mismos autores de este documento **“Teniendo en cuenta que la Filosofía es una disciplina específica, trabajarla demanda el planteamiento de problemas propios, que le competen exclusivamente. Por consiguiente, estas Orientaciones fomentan el diseño de recursos didácticos para abordar problemas epistemológicos, estéticos y éticos a partir del ámbito particular de cada institución educativa, con el objeto de introducir a cada estudiante en los dominios de la teoría del conocimiento-ciencia, la teoría del arte y la concepción del sentido del actuar humano, tanto en el ámbito de la conducta individual como en el de la participación política” .p. 11**

Y, la no observancia a la disciplina filosófica, en gran medida, lleva a concluir a los autores de este documento que **“Hoy se constata la reducción de los procesos educativos a la formación profesional, que introduce al individuo en una forma de vida guiada por criterios de éxito y eficiencia, desligándose del sentido humanista que la Filosofía y la pedagogía atribuyeron tradicionalmente a la formación”.**

Es decir, la formación integral del ser humano en sentido humanista. Logrando esta magna tarea siguiendo oficialmente las orientaciones pedagógicas y el desarrollo de las competencias básicas en la formación filosófica, claves para el aprendizaje permanente y formación para toda la vida.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: /08/2016

RAE (RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO)

RAE Número: 10

1. Información General

Tipo de documento: Libro

Acceso al documento: Vía Internet.

<http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/colombia-y-la-ocde.htm>

Título del documento:

<p>Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia.</p> <p>La versión original. Education in Colombia © 2016, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París.</p>
<p>Autor(es): OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos</p>
<p>Director: OCDE. MEN. Gobierno nacional. Todos por un nuevo país; paz, equidad y educación.</p>
<p>Publicación: La versión original de este libro fue impresa con el título Education in Colombia © 2016, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París.</p> <p>Versión en inglés: (ISBN 9789264250598/http://dx.doi.org/10.1787/9789264250604-en)</p> <p>Esta traducción es publicada gracias a un acuerdo con la OCDE. No es una traducción oficial de la OCDE.</p> <p>www.oecdbookshop.org - librería en línea de la OCDE</p> <p>www.oecd-ilibrary.org - biblioteca en línea de la OCDE</p>
<p>Unidad Patrocinante: OCDE</p>
<p>Palabras Claves: Evaluación, diagnóstico, Educación, calidad, equidad, cobertura, currículo, tecnología, reformas, producción, trabajo, empresa, economía, globalización, país, política, capitalismo.</p>
<p>Descripción: Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. 2016. Este documento será de interés particular para Colombia, así como para otros países que buscan mejorar la calidad, igualdad y eficiencia de sus sistemas educativos.</p> <p>Consta de cinco capítulos. 1. Colombia y su sistema educativo. 2. Educación Inicial y atención integral a la primera infancia en Colombia. 3. Educación primaria y básica secundaria en Colombia. 4. Educación media en Colombia 5. Educación superior en Colombia. Es un diagnóstico de la situación de la educación en Colombia. Realizada en conjunto con la OCDE el Gobierno Nacional de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional.</p>
<p style="text-align: center;">2. Fuentes.</p>
<p>La Educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación OCDE. MEN</p> <p>www.oecdbookshop.org - librería en línea de la OCDE</p>

www.oecd-ilibrary.org - biblioteca en línea de la OCDE

3.contenidos

OECD Home.

Organization for European Economic Co-operation. The OECD at 50 and beyond.

HISTORIA. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) celebró su 50º aniversario, pero sus raíces se remontan a los escombros de Europa después de la Segunda Guerra Mundial. Resueltos a evitar los errores de sus predecesores en la secuela de la Primera Guerra Mundial, los líderes europeos se percataron de que la mejor manera de asegurar una paz duradera era fomentar la cooperación y la reconstrucción, en vez de castigar a los vencidos.

En 1948 se creó la Organización para la Cooperación Económica Europea (OCEE) con el propósito de dirigir el Plan Marshall financiado por Estados Unidos para reconstruir un continente devastado por la guerra. Al hacer que los gobiernos reconocieran la interdependencia de sus economías, se preparó el terreno para una nueva era de cooperación que habría de cambiar la faz de Europa. Alentados por su éxito y por la perspectiva de trasladar su trabajo a un escenario mundial, Canadá y Estados Unidos se unieron a los miembros de la OCEE al suscribir la nueva Convención de la OCDE el 14 de diciembre de 1960. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) nació oficialmente el 30 de septiembre de 1961, cuando la Convención entró en vigor.

Otros países se unieron, empezando con Japón en 1964. En la actualidad, los 34 países miembros de la OCDE recurren periódicamente unos a otros para identificar problemas, estudiarlos y analizarlos, y promover políticas para resolverlos. El historial es asombroso. Estados Unidos ha visto como su riqueza nacional casi se ha triplicado en las cinco décadas posteriores a la creación de la OCDE, calculada en términos de producto interno bruto per cápita. Otros países de la OCDE han visto un progreso similar, y en algunos casos incluso ha sido más espectacular.

Lo mismo también ha sucedido con algunos países que hace unas décadas todavía participaban en menor escala en el escenario mundial. Brasil, la India y la República Popular China han surgido como nuevos gigantes económicos. Estos tres países, junto con Indonesia y Sudáfrica son socios fundamentales de la Organización y colaboran con su

trabajo de manera constante e integral. Junto con ellos, la OCDE congrega a 39 países que representan el 80% del comercio mundial y las inversiones; lo que le otorga un papel fundamental para abordar los desafíos que enfrenta la economía mundial.

ORGANISMOS E INSTITUCIONES INTERNACIONALES

La OCDE tiene múltiples relaciones con otros organismos e instituciones internacionales; por ejemplo, la Organización Internacional del Trabajo, la Organización para la Alimentación y la Agricultura, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo (BID principal fuente de financiamiento multilateral de América latina), el Organismo Internacional de Energía Atómica y muchos organismos de las Naciones Unidas, UNESCO. Además, la OCDE es un socio activo del G20, G7.

En la actualidad, nuestros 34 países abarcan todo el mundo, desde América del Norte (EE UU, Canadá y del Sur hasta Europa; Alemania, Francia, Inglaterra, Bélgica, España, Suecia, Finlandia, Dinamarca, Países Bajos etc. y el Pacífico Asiático; Japón, Corea. Australia, Nueva Zelanda, entre otros. Incluyen a muchos de los países más avanzados del mundo, pero también a naciones emergentes como México, Chile, Turquía, China, India, Brasil; y con economías en desarrollo de África, Asia, América Latina y el Caribe.

¿Qué es la OCDE?

Fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

-La OCDE ofrece un foro donde los gobiernos puedan trabajar conjuntamente para compartir experiencias y buscar soluciones a los problemas comunes. Trabajamos para entender que es lo que conduce al cambio económico, social y ambiental. Medimos la productividad y los flujos globales del comercio e inversión. Analizamos y comparamos datos para realizar pronósticos de tendencias. Fijamos estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas.

Programa Regional de la OCDE para América Latina y el Caribe tiene como objetivo apoyar a la región en el avance de su agenda de reformas en tres prioridades claves: aumentar la productividad, promover la inclusión social y fortalecer las instituciones y la gobernanza. En el entorno internacional cada vez más complejo, hay una conciencia cada vez mayor en la región de la necesidad de tener mejores políticas e implementar reformas

estructurales para garantizar mayores tasas de crecimiento y el sostenimiento del desarrollo económico y social. Lanzado en Chile. 1o de junio de 2016 en el marco de la Reunión anual del Consejo de la OCDE a nivel Ministerial.

Colombia y la OCDE.

Colombia se ha adherido a muchos de los instrumentos legales de la OCDE y participa en numerosos órganos de la institución. Colombia participa en otros siete foros regionales y redes de contacto que la OCDE mantiene con América Latina. Colombia es miembro del Centro de Desarrollo de la OCDE desde julio de 2008 y actualmente también colabora en otras muchas áreas.

Colombia participa de manera importante en varios comités especializados de la OCDE. De conformidad con el plan de trabajo para la adhesión, Colombia presentó un memorándum inicial exponiendo su posición sobre 250 instrumentos legales de la OCDE, que servirá de base para las revisiones técnicas que conducirán los comités de la OCDE. Los resultados de estas revisiones son discutidos por los comités que finalmente informan al Consejo de la OCDE bajo el formato de una evaluación formal del estado de las políticas públicas en Colombia.

Una relación de beneficio mutuo.

¿De qué manera puede Colombia mejorar la calidad y la igualdad de su sistema de educación, al tiempo que aborda sus problemas de eficiencia? A pesar de transformar significativamente su sistema de educación durante las últimas dos décadas, Colombia enfrenta dos desafíos críticos: altos niveles de desigualdad desde los primeros años de educación y un bajo nivel de calidad en el sistema educativo. Este informe evalúa las políticas y prácticas de Colombia, en comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de los países miembros de la OCDE. Asimismo, analiza las mayores fortalezas del sistema educativo, así como los desafíos que enfrenta, desde la educación inicial y atención integral a la primera infancia hasta la educación superior. Gracias a observaciones basadas en investigaciones internacionales, este reporte hace recomendaciones sobre la forma en que Colombia puede mejorar la calidad y la igualdad de su sistema educativo, a fin de alcanzar su meta de ser el país "mejor educado" de América Latina para el año 2025. Este documento será de interés particular para Colombia, así como para otros países que buscan mejorar la calidad, igualdad y eficiencia

de sus sistemas educativos.

Colombia se encuentra en proceso de adhesión a la OCDE. El 29 de mayo de 2013, durante la Reunión del Consejo de la OCDE a Nivel Ministerial decidió iniciar las conversaciones de adhesión con Colombia.

Colombia y la OCDE. Una relación mutua.

El procedimiento de revisión y evaluación permite que los estándares y las buenas prácticas de la OCDE lleguen a las autoridades colombianas, así como la identificación de posibles áreas de reforma. Para Colombia es importante tener la oportunidad de discutir los principales retos para la formulación de políticas en un contexto multilateral, aprendiendo de las experiencias de países miembros de la OCDE que se han enfrentado a retos similares en muchas áreas. A cambio, éste diálogo beneficia tanto al conocimiento y a la capacidad de la OCDE para formular políticas, como a los miembros y no miembros de la organización, al mejorar su comprensión sobre Colombia.

Recomendación directa de las áreas estructurales donde hay que implementar cambios y los cambios exigen las reformas institucionales, es decir, el marco jurídico, en este caso en materia de educación. Que se traduce en Colombia en la cascada de leyes, decretos, acuerdos en esta materia para reformar el “sistema” educativo en Colombia en todos los niveles educativos; grado 0, primaria, básica secundaria, media, técnica, tecnológica y superior. Con la nueva visión para el proceso de enseñanza aprendizaje denominado de –O Cero a siempre o educación para la vida, en lo que los últimos gobiernos más han acentuado estas recomendaciones internacionales coherentes con el mundo globalizado del neoliberalismo económico. (Sin desconocer las sugerencias en el área de economía, salud, medio ambiente...etc.).

5. Metodología

Cualitativa: investigación- acción- participación. Interdisciplinaria.

6. Conclusiones

Este estudio plantea las medidas o recomendaciones que Colombia debe seguir y cumplir en este caso en materia de educación requisitos básicos exigidos a todos los países miembros de la OCDE. Y, Colombia está haciendo la tarea desde hace más de 20 años. Por lo tanto, las políticas internacionales de la OCDE son el referente de la reestructuración de la educación en Colombia. Desde estas recomendaciones se entienden

la gran cantidad de reformas que el gobierno ha sancionado para los posibles cambios y mejoras en el sistema educativo en Colombia. Estructurales o no. Uno de ellos y el fundamental es la ampliación filial a evaluaciones académicas a nivel internacional y para ello la re-conceptualización de los sistemas de evaluación con el objetivo de fortalecer la calidad de la educación nacional; lineamientos curriculares, estándares y competencias con la nueva visión de educación: educación-calidad-tecnología-producción-trabajo-empresa Y, en específico en el gobierno actual del Dr. Juan Manuel Santos, se pretende la adhesión total a este organismo internacional de relaciones multilaterales, cumpliendo con lo exigido, por la OCDE.

Elaborado por: Ana E Chaparro C.

Fecha de elaboración: 23/05/2017