



La Promoción Automática (P.A.), hace parte de las propuestas de transformación educativa más polémicas en el país durante los últimos tiempos. *Aula Urbana* entrevistó a Fabio Lozano, Coordinador de la Unidad de Evaluación Educativa del Idep, quien la considera una política fundamentada en exigencias del Banco Mundial como respuesta a la necesidad de cualificar el sistema de enseñanza, en particular reducir la mortalidad y deserción, y a unos propósitos planteados por la administración educativa nacional desde que se desarrolla la propuesta *La Escuela como Proyecto Cultural*, la cual tiene como antecedente la que se conoce como la Escuela Nueva en el sector rural. Ésta se propone comprometer los procesos evaluativos y la promoción escolar, pero indudablemente busca ir más allá, a la formación de los maestros, a los contenidos curriculares, las didácticas y metodologías; en síntesis, propone una transformación educativa. Hoy se puede decir que la conceptualización planteada en la normatividad que la hizo vigente, quizá por falta de capacitación, no fue comprendida como acción transformadora. Eso condujo a creer que las diversas lecturas de la P.A. se han desplazado a las escuelas, a los educadores y a los padres de familia generando algunos problemas en su implementación.

Promoción

autor

A todos, porque su preocupación abarca preguntas importantes como aquella de si el alumno perdió el año escolar o puede ser promovido con todo lo que implica para la vida del escolar y familiar, hasta algunas como qué y cómo aprendió y qué ocurrió realmente en el proceso de aprendizaje.

En 1987 el Ministerio de Educación Nacional expide el Decreto 1469 con el cual se implementa en el país la promoción automática en el nivel de básica primaria. Para secundaria con la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y el Decreto reglamentario 1860 se establece la promoción flexible.

La propuesta de P. A. estuvo precedida por algunas reflexiones de equipos de investigación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), de la Universidad Pedagógica Nacional y el CIUP, los cuales trabajaron la evaluación como un eje estructural de la vida escolar. De allí que se empiece a cuestionar la necesidad de cambiar la pedagogía tradicional, sobre todo aquellas formas de evaluación de resultados escolares considerados insatisfactorios -causales de retraso o exclusión- y que venían incidiendo en los altos niveles de deserción y mortalidad en los grados primero, tercero y quinto de primaria.

Según los estudios, la mortalidad y la deserción se relacionan, no sólo con la insuficiencia para alcanzar los niveles de lectoescritura o el manejo del pensamiento lógico matemático requeridos, sino que tienen que ver con una serie de factores socioeconómicos que hacen que los muchachos abandonen prematuramente la escuela. Entonces, se empieza a pensar sobre la conveniencia de promover a los muchachos rápidamente o la de mantenerlos repitiendo. Ante esto se observa la relación de la P. A. con otras políticas macro del Estado, también cobijadas por propuestas internacionales. Pero, sobre todo, interesa que los altos recursos invertidos en el sistema educativo produzcan resultados, es decir, se haga eficiente el sistema.

Reflexión pedagógica

En materia pedagógica surge una serie de discusiones sobre si se justifica la exclusión de la escuela -y perder el año- por no haber aprendido, quizá, a leer o a resolver ecuaciones a determinada edad. Sobre esto los investigadores se preguntan acerca de una serie de factores alrededor de qué es el conocimiento y qué necesidades, intereses y condiciones lo hacen accesible para cada persona, según su estratificación social.

La evaluación como instrumento de poder

La escuela a través de la evaluación instala en la sociedad un sistema de distribución del poder social del conocimiento que pasa por las posibilidades o limitaciones para acceder a él, aspecto bien importante por sus promesas de ascenso social, hasta su capacidad para hegemonizar la posibilidad de establecer y jerarquizar aquellos conocimientos que deben impartirse a todas las personas, con una tendencia homogeneizante que le ha hecho mucho daño a la educación ya que promueve unas relaciones inequitativas e injustas dentro de las cuales el rendimiento escolar está mediado, más por unos contenidos, por el capricho del maestro -para promocionar o sancionar-, que por las investigaciones recientes acerca del

conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y las formas de evaluación que favorezcan la formación integral del alumno conforme a sus singularidades y potencialidades en un contexto dado.

Con la P.A. se cuestionan las relaciones autoritarias que se establecen en la escuela. Este importante aspecto choca contra una pedagogía tradicional imperante. Se dice entonces: ahora no hay notas y si se quita del medio el elemento represivo y de poder -la calificación-, ¿por cuál mecanismo será reemplazado para controlar a los estudiantes?

¿Qué significa para los maestros?

La P.A. es apropiada de diferentes maneras. Los maestros insisten en que ya no evalúan contenidos cuantitativamente, que atienden procesos y los describen cualitativamente, pero hay indicios de que algunos aún mantienen ocultas las "calificaciones" -como instrumento de un poder que no han podido reemplazar-, enseñan y evalúan contenidos y se sabe que todavía se continúa excluyendo a los muchachos de la escuela.

Algunos educadores, por ejemplo, entrevistan al padre de familia y le dicen: "la Ley me ordena pasarlo al siguiente grado, entonces lo hago, pero es un grave error porque su hijo todavía no ha aprendido a leer, a ... Si lo pasamos es su responsabilidad, pero su hijo va a ser un fracaso". Ante eso el padre de familia obviamente dice: "pues si usted me recomienda que mi hijo no pase, dejémoslo repitiendo". Esto es revelador de que, en cierta medida, los objetivos del MEN de modificar los supuestos evaluativos como estrategia para transformar la práctica pedagógica no funcionaron.

La nueva era en formas de evaluación

La P.A. se propone desplazar tradiciones fuertemente arraigadas y obligar una nueva construcción evaluativa en la escuela. Con ella se amplía el panorama del maestro, se reconoce que el rendimiento del alumno hay que contextualizarlo y no es posible hacer una práctica evaluativa sin tener claro, los problemas de la diferenciación de los niños acerca de sus tipos de inteligencia o sus capacidades. No para manejar la hipótesis de que es deficiente con respecto a otro, sino desde la diversidad de ritmos, estimulándolo a potenciar otros procesos de conocimiento que faciliten nuevos desarrollos.

Además, propone una mirada integral al alumno, volver los ojos al maestro y a la escuela. En general, a todas esas condiciones que los permean y que significan sus posibilidades y limitaciones y, consecuentemente, plantea que se le promueva. Entiende la promoción, no sólo como el ingreso y permanencia obligatoria del alumno, sino su proyección a partir de un reconocimiento de las condiciones en las cua-



Matemática

les ocurre el acto educativo. En el caso de Colombia la implementación de la P. A. no es siempre fruto de la reflexión pedagógica de los educadores sino una obligación generada por la normatividad.

Sin embargo, de este proceso se rescata el querer hacer al maestro más responsable de su actividad de promoción, por eso es que la Ley 115 y su reglamento el 1860 crean el Comité de Evaluación y el Comité de Promoción para darle a cada una su importancia y restarle a la promoción el poder que tradicionalmente se le ha asignado.

La legislación

El 1860, decreto reglamentario de la Ley General de Educación, es una hibridación entre las expectativas y las enseñanzas traídas de la P. A. y un retorno al manejo de indicadores de evaluación para el rendimiento escolar. En este último aspecto se ha intentado centrar el debate acerca del tema en los últimos tiempos.

Una novedad de la normatividad es el PEI, con el cual se intenta superar y debilitar la mirada curricular que se tenía sobre la escuela. Pero ésta no desaparece del todo porque la tradición de la visión tecnológica y científica pesa sobre la cultural.

Estas dos miradas que están cruzando la ley han causado confusión entre la gente. Es preciso, entonces, diferenciar la mirada curricularizada sobre la escuela a la cual se le hace un PEI, que es algo distinto a tener un proyecto cultural al cual se le hace un currículo. Una mirada fundamentalmente dominada por Fecode, en la cual se insiste en el ejercicio de la autonomía para generar los currículos enmarcados en los lineamientos generales propuestos por el MEN, pero posteriormente son establecidos los indicadores de logros que son unos objetivos y una manera de evaluarlos.

¿Qué son los indicadores de logro?

Hay distintos niveles de apreciación de la realidad. Una cosa piensan los investigadores en educación, los rectores, los alumnos, los padres acerca del aprendizaje como valoración de lo que se ha logrado. Entonces no se puede deber lo que ya se logró, eso es una contradicción semántica que circula al interior del debate. La única forma de abordarla es considerando el logro como un objetivo, es decir, como algo propuesto por el profesor.

Los muchachos asumen que los indicadores de logro no son pistas para el análisis de lo logrado, sino las evidencias y el reporte de lo que les falta. Debería entenderse en ellos los indicios de la manera como se alcanzó determinado nivel, qué camino siguió para

construir ese conocimiento: memorización, aplicación o síntesis, entre otras. Infortunadamente los informes de los maestros generalmente ponen de presente que de cinco logros alcanzan dos, o sea que tiene un déficit de tres.

Ahora, como cada uno entiende a su manera lo que son los logros, los grupos de investigación, algunos maestros y padres cuestionan porque, justamente, no están parados en la perspectiva curricularizante de la escuela, sino en una cultural.

Un paso atrás

Investigadores han hecho un esfuerzo para explicar que los indicadores de logro no deben ser entendidos como hace 10 ó 15 años, ahora son otras cosas. Pero, a la larga, en la práctica el indicador en nuestro medio no es más que la contrastación entre objetivos y resultados, o sea, volver a un modelo tayloriano de



comienzo o primera mitad de siglo, que se suponía superado con la presentación de la evaluación cualitativa y de la experiencia alrededor de la promoción automática.

La nueva forma de evaluación y promoción tal como se interpreta en la actualidad parece un regreso a prácticas pedagógicas que generan condiciones de repitencia y exclusión que se suponían superadas y se cree que van a aumentar los problemas de calidad de la educación que, a la larga, se refuerzan en el paradigma tradicionalista.

El regreso a una escuela con unos objetivos preestablecidos a través de los indicadores de logro y sobre los cuales controla unos resultados trabaja con un lenguaje engañoso, donde las reglas de juego no son claras.

Recuperación

Lo de la recuperación viene de la concepción de promoción flexible, en la cual se reconoce que si el muchacho no ha alcanzado los objetivos del curso, no puede ser promovido.

Durante estos últimos años y más con la introducción de los indicadores de logro esto se convierte en un lugar para recuperar los logros perdidos. Parado-

jicamente es una etapa a través de la cual "recupera lo que no se le ha perdido porque nunca lo logró". La recuperación es un lugar de fuertes contradicciones, antinomias.

Lo que se sabe es que, de todo un curso, unos muchachos alcanzaron ciertos niveles y otros no. Entonces el curso remedial o de refuerzo es para poner al nivel de los adelantados los que están atrasados; pero, lo que no está claro definitivamente, es si el maestro genera durante ese tiempo mejores o nuevas relaciones pedagógicas o sencillamente es un espacio en donde trabaja el conocimiento con la misma lógica con la cual trabajó durante todo el año y empieza un curso muy corto parecido a una farsa, en donde realmente no hay una recuperación y los maestros no hacen nada nuevo y los alumnos tampoco. La recuperación, en este caso, es más bien una forma de alargar los calendarios de manera aburrida e inproductiva. Es muy raro que una práctica institucionalizada durante un año cambie durante una semana de recuperación. ¿Cuál sería un factor dinamizante para que un maestro cuestione sus prácticas? o, ¿cuál sería el factor dinamizante para que el alumno cambie en sus procesos de aprendizaje? Lo único, hasta ahora, es la amenaza explícita o velada de que si no conquista los logros lo van a echar del colegio. Si se tiene en cuenta que el alumnado ha corrido ese riesgo toda la vida los trabajos de recuperación son una nueva forma de perder el tiempo, de tener a la escuela maquillada y de espaldas a los requerimientos que tiene actualmente.

¿Qué pasa con la calidad de la educación?

Varios escritos, incluso del Idep, afirman que la P.A. ha sido un atentado contra la calidad de la educación. Es el caballo de batalla más fuerte, como si se tuviera claro lo que significa una educación de calidad. Acerca del tema hay distintos abordajes dependiendo también de los interlocutores. Si la educación es exclusivamente transmisora se tienen claras las formas de evaluación a partir de unos objetivos y comportamientos de los actores dentro de la educación, aunque esto no mejore la calidad de la educación y de la vida de las personas. Pero, el proceso educativo no sólo tiene que ver con los contenidos, se ha determinado que no es claro en qué momento los muchachos tienen que memorizarlos y si eso es prioritario, todo ello hace parte de un debate pedagógico incipiente.

La calidad educativa implica ver en los alumnos algo más que sus capacidades objetivas frente a contenidos específicos o disciplinares. Debe integrar el comportamiento social de los estudiantes a la capacidad de la escuela para reconocer sus problemas. En ese sentido la calidad está relacionada con los aspectos de la calidad de vida y con la capacidad de construir ciudadanos líderes y muchachos capaces de desenvolverse socialmente.