
¿QUÉ ACTITUD TIENEN LOS PROFESORES DE CIENCIAS NATURALES HACIA LA PROMOCIÓN ESCOLAR?

Autores: 1. Nelson Oswaldo Lara Martínez, 2. Pedro Nel Zapata Castañeda. 2. Secretaria de educación de Bogotá, nolara@educacionbogota.edu.co 2. Universidad Pedagógica Nacional, pzapata@pedagogica.edu.co

Tema. Eje temático 6.

Modalidad. 1. Nivel educativo secundaria.

Resumen. Se presentan los resultados de una investigación doctoral en la que se analizó, desde un enfoque mixto, las actitudes hacia la promoción escolar de un grupo de profesores del área de ciencias naturales de cuatro instituciones educativas de la ciudad de Bogotá. La investigación se fundamentó teóricamente en los conceptos de actitud, la política pública asociada a la promoción escolar, el papel orientador del currículo en las dinámicas escolares y el proceso evaluativo. A nivel metodológico se utilizaron diversas técnicas como el análisis de contenido, la entrevista, la encuesta y el diferencial semántico. Los resultados obtenidos permitieron identificar que la actitud de los profesores hacia la promoción escolar es positiva con extremosidad baja, es decir, los resultados reflejan posicionamientos intermedios que no manifiestan una actitud bien definida hacia la promoción escolar.

Palabras claves. Actitud, profesores, promoción escolar

Introducción

Es común considerar que el proceso de promoción escolar corresponde exclusivamente a la fase final del proceso evaluativo, en la cual se define si los estudiantes alcanzan o no los desempeños, desarrollan las competencias y, en general, si cumplen con los logros u objetivos planteados para cada una de las asignaturas en el año escolar que adelantan. Esta percepción, reduccionista en sí misma, precisa reconocer que la promoción escolar, como estrategia que hace frente al fracaso escolar (Rojas, 1992), requiere de un análisis profundo que permita identificar la complejidad que subyace, los factores que inciden en ella y la manera en que estos factores se articulan para que el profesor tome decisiones relacionadas con el proceso educativo de los estudiantes y establezca si deben o no promoverse. Pero ¿qué confluente en el proceso de la promoción escolar? ¿desde qué perspectivas se puede ver e interpretar dicho proceso? ¿qué determina que un profesor promueva o no a un estudiante? Para aproximarnos a las posibles respuestas, inicialmente, se debe reconocer que promover en lo escolar implica tres aspectos relevantes que se articulan entre sí, lo normativo, que se refleja en el entramado de políticas públicas educativas que se relacionan con la evaluación y la promoción escolar; lo institucional, que se manifiesta en las disposiciones expresadas en el currículo de cada colegio y, por último, la práctica educativa del profesor, que corresponde, para este caso, al acompañamiento y revisión del proceso académico adelantado por el estudiante a lo largo del año escolar y el cual se exhibe como la evidencia del alcance o no de los requisitos básicos esperados para el área y el grado en curso.

Referente conceptual

Son pocas las investigaciones asociadas al tema de la promoción escolar (Ahmed y Mihiretie, 2015; Haddad, 1991; Rojas, 1992;) y en ninguna de estas se analiza la actitud del profesorado hacia la promoción escolar, sin embargo, como componente de la evaluación, la promoción escolar aparece en la escena investigativa asociada con temas como el fracaso escolar, la deserción, el analfabetismo, el rendimiento, la equidad y la repitencia (Choque, 2009; Enríquez, Segura y Tovar, 2013), los cuales se presentan como elementos relevantes para el análisis en el campo educativo desde hace más de 50 años.

Evaluación del aprendizaje y promoción escolar

Los ideales del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales requieren un seguimiento que evidencie el alcance de lo propuesto en el escenario escolar. Sobre esta intención emerge el Decreto 1290 (MEN, 2009) que brinda orientaciones para el quehacer de las instituciones educativas y del profesor en lo concerniente a la evaluación de los aprendizajes y la promoción escolar, vale señalar que este Decreto derogó lo propuesto desde el Decreto 230 (MEN, 2002).

Así pues, la evaluación de los aprendizajes es un tema que se diluye con la valoración y la toma de decisiones vinculadas a la promoción que, pese al interés por la formación científica desde la integralidad del estudiante, se simplifica, en el decreto 1290, en los siguientes ámbitos: 1. La participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales”, 2. La realización de pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos, 3. Ver la evaluación del aprendizaje de los estudiantes como “..el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (MEN, 2009).

La evaluación de los aprendizajes y la promoción escolar producen una serie de cuestionamientos relacionados con la forma y el fondo de los procesos evaluativos, es decir, parece ser que la evaluación de los aprendizajes es un tema que se diluye con la valoración y la toma de decisiones vinculadas a la promoción escolar. Para alcanzar los propósitos de inspección y vigilancia emerge, en consonancia con la estrategia de integración, la ruta de acompañamiento denominada “Siempre Día E” en la cual se hace uso del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) el cual es un indicador que, en escala de 1 a 10, brinda información acerca de cuatro aspectos con valores porcentuales específicos: 1. El desempeño (40 %), en el que se muestra el estado de aprendizaje de los estudiantes con base en los resultados de las pruebas saber, 2. el progreso (40%), en el que se hace un análisis comparativo entre los resultados de las pruebas saber de los dos últimos cortes, 3. la eficiencia (10%), que incorpora el dato de la tasa de aprobación del año lectivo, y 4. El ambiente escolar (10%), que refleja, la percepción de los estudiantes con respecto al ambiente de aprendizaje y el nivel de compromiso del profesor, información que es recabada a partir de la aplicación del “Cuestionario de Contexto”, este último no se aplica en la media vocacional, por lo tanto se incrementa este valor en la eficiencia, pasando de 10 a 20% su valor en el ISCE. Es necesario señalar que el componente de eficiencia refleja el número de estudiantes que fueron promovidos en el año lectivo, desde esta perspectiva se puede inferir que este componente presenta una influencia directa en el proceso de promoción por el que se interesa esta investigación, dado que, al ser medido, se constituye un aspecto subordinado al índice, es decir, que promover o no a un estudiante, determina el incremento o declive de este.

El concepto de actitud

El concepto actitud ha sido, desde su aparición en la psicología social, ampliamente utilizado por las ciencias humanas y se ha consolidado como una categoría importante para el análisis de la forma como las personas piensan y actúan frente a determinadas circunstancias (Briñol, Falces y Becerra, 2007). Este concepto regularmente se asocia con la valoración o la tendencia a juzgar o evaluar algún aspecto de la realidad, denominado objeto de actitud. El concepto de actitud presenta una serie de características que se comparten en la variedad de enunciaciones que hacen distintos estudiosos del tema. En primera instancia, se puede reconocer, como lo afirman Tejada y Sosa (1996) que las actitudes son el resultado de aprendizajes dados en la experiencia, es decir, son adquiridas y pueden llegar a ser manifestaciones del comportamiento que emerge en la interacción interpersonal. Lo anterior pone de manifiesto que las actitudes solo se pueden evaluar a través de

respuestas observables que aportan, a través del lenguaje, elementos evaluativos sobre algo o alguien en un tiempo y contexto determinado (Castro de Bustamante, 2002), lo que permite reconocer que las actitudes tienen un componente electivo de aceptación o rechazo de ese algo o ese alguien, de hecho, "...cualquier cosa que se puede convertir en objeto de pensamiento también es susceptible de convertirse en objeto de actitud" (Morales y Huici, 1999, p.195)

Referente metodológico.

A partir de la perspectiva metodológica de estudio de casos (Martínez, 1988), la investigación se organizó en tres fases, a saber: Preactiva, interactiva y postactiva, las cuales son complementarias entre sí y de gran relevancia para el análisis propuesto. En la fase preactiva se realizó la descripción del problema investigativo, la construcción de los objetivos de estudio y la revisión de literatura, esta permitió la reconstrucción de antecedentes, el reconocimiento de teorías, casos, tipos de abordajes metodológicos e instrumentos que se asocian con el planteamiento problémico investigativo propuesto y las categorías subyacentes. En la fase interactiva se procedió a la selección de casos, la elaboración del diseño metodológico y la construcción de instrumentos para la recolección de datos. En consonancia con el diseño concurrente, esta investigación se apoyó en el uso de técnicas como el cuestionario (COEPE), el diferencial semántico, la entrevista y el análisis de contenido, cada uno de estos con los protocolos pertinentes de validación y confiabilidad, para poder realizar su aplicación al grupo de profesores participantes. Esta fase se dividió en tres etapas, en la primera, se realizó la construcción de los instrumentos, a saber: el cuestionario de opiniones, el diferencial semántico, el guion de la entrevista y la matriz de análisis; en la segunda, denominada etapa empírica analítica, se efectuó el tratamiento estadístico descriptivo de los datos de corte cuantitativo, específicamente los que se recopilaron con el cuestionario COEPE bajo el modelo de respuesta múltiple y el diferencial semántico, en la tercera y última, denominada etapa inferencial, se realizó el tratamiento de los datos recopilados desde el enfoque cualitativo, de esta manera, se elaboró el análisis de contenido de los documentos institucionales que orientan el proceso de evaluación y promoción (Proyecto Educativo Institucional) y el de las entrevistas realizadas a los profesores.

En la fase pos-activa se realizó la triangulación de métodos y el posterior metaanálisis de la influencia de los diversos factores en la actitud del profesor de ciencias naturales hacia la promoción escolar. En esta también se organizó la información obtenida con las diversas técnicas e instrumentos, posterior a dicha organización, se establecieron las interrelaciones, resultado del proceso de triangulación de datos, que permiten la comprensión, apertura y densidad requerida para establecer las conclusiones soportadas empírica y teóricamente.

La población objeto de estudio estuvo conformada por una muestra por conveniencia de 20 profesores del área de ciencias naturales y educación ambiental de cuatro instituciones educativas del distrito capital, dicha muestra se divide en cuatro casos representados por cada una de las instituciones participantes que se distribuyen de la siguiente manera: cuatro en el caso 1, que representan el 20% de la muestra; cinco en el caso 2, que representan el 25 %; seis en el caso 3, que representan el 30% y cinco en el caso 4, que representan el 25%.

Resultados y discusión

Los aspectos que justifican la intención, a lo largo de este proceso investigativo, de revisar a profundidad temas alrededor del momento específico de la evaluación denominado promoción escolar, se relacionan con lo propuesto por Santos Guerra (2003), quien identificó cuatro factores que condicionan la evaluación: las prescripciones legales, las supervisiones institucionales, las presiones sociales y las condiciones organizativas. Desde esta perspectiva, se sobreentiende que estas

condiciones se expresan sobre todo en el proceso evaluativo incluyendo la promoción escolar, que da evidencia de la complejidad de la evaluación educativa. En consonancia con lo anterior, el proceso de triangulación llevado a cabo se presenta para cada uno de los temas que orientaron esta indagación, los cuales fueron abordados, en el transcurso de la misma, por diferentes técnicas e instrumentos que responden a racionalidades tanto cualitativas como cuantitativas, esto con el propósito de elaborar las metainferencias resultantes de las convergencias o divergencias identificadas desde tres perspectivas distintas, la institucional, que se hizo evidente en el análisis de contenido de los SIEE, la de los jefes de área de ciencias, que emerge desde lo expuesto en el análisis de contenido de las entrevistas y la del conjunto de profesores que integran el área de ciencias naturales y educación ambiental, desde la expresión del grado de acuerdo o desacuerdo asociado a las frases que integran el instrumento denominado COEPE.

Evaluación y el currículo

En esta categoría se indagó sobre cuatro aspectos: a) la noción de evaluación, b) las funciones de la evaluación, c) los instrumentos de evaluación y d) el currículo como orientador de la evaluación a influencia del currículo en la evaluación. La información recolectada permitió identificar concomitancias y diferencias, desde los tres puntos de vista indicados, como se indica a continuación:

Noción de evaluación

Los datos obtenidos describen una noción asociada a la tendencia formativa de la evaluación, desde las tres ópticas se define como un proceso sistemático que tiene en cuenta los ritmos, estilos, fortalezas y debilidades en el aprendizaje, sin embargo, en la entrevista surgen aspectos asociados a la tendencia objetivista de la evaluación, dado que, en las apreciaciones de los profesores se manifiesta una inclinación hacia los resultados, esto se hace evidente en los índices actitudinales globales positivos hacia la evaluación como instrumento de clasificación de estudiantes o hacia la evaluación basada en exámenes que ofrecen información objetiva, adicionalmente, en el COEPE se evidencian actitudes positivas hacia la idea de que evaluar corresponde a un instrumento de regulación y control asociado a las calificaciones. Todo esto permite inferir que el profesor de ciencias transita entre dos racionalidades atadas al concepto de evaluación, por una parte, una tendencia teórica que reafirma la necesidad de reconocer la evaluación como un proceso formativo que posibilita la manufactura de una radiografía, tanto del proceso de enseñanza como el de aprendizaje; y por la otra, una conceptualización de tipo cotidiana que le permite masificar el proceso evaluativo y hacer lecturas exclusivamente asociadas a las calificaciones.

Funciones de la Evaluación

La información recabada con los tres instrumentos refleja dos coincidencias asociadas a las funciones de la evaluación, la primera, que señala que la evaluación posibilita reorientar los procesos de aprendizaje, y la segunda que, complementariamente, sugiere que es función del proceso evaluativo revisar y modificar, si es necesario, las estrategias metodológicas y didácticas aplicadas al proceso de enseñanza, sin embargo, los datos muestran que, contradictoriamente a lo expresado en los SIEE y las entrevistas, los índices actitudinales respecto a la retroalimentación, como función de la evaluación, son moderadamente negativos. Además de lo anteriormente expuesto, los índices actitudinales objetan funciones de la evaluación que son mencionadas en los análisis de contenido de los SIEE y las entrevistas, en estos existe concordancia al enunciar que la evaluación tiene como función verificar la adquisición de conocimientos, el alcance de competencias y la identificación de fortalezas y debilidades de aprendizaje, sin embargo, los valores relacionados a estas, son moderadamente negativos, lo que refleja un distancia entre lo que se percibe como ideal y lo que se hace en la práctica, de hecho, los índices

actitudinales con puntuaciones positivas se asocian con la función de obtener información objetiva por medio de la calificación, siendo esta última, un reflejo válido para reorientar las estrategias didácticas. Todo lo descrito permite inferir que las funciones de la evaluación se adaptan a diversas circunstancias en la práctica, es decir, la intención de retroalimentar, reorientar y verificar el alcance de conocimientos es evidente, sin embargo, los datos indican que en la praxis se hace una lectura evaluativa superficial que responde más a las dinámicas de aula que a lo que demanda el evaluar desde la perspectiva formativa.

Instrumentos de Evaluación

Los instrumentos utilizados en el proceso evaluativo son el reflejo del interés en la evaluación formativa, en todos los casos, se reconoce la necesidad de incorporar diversos instrumentos que identifiquen estilos y ritmos, es decir, que toda actividad, llámese taller, práctica de laboratorio, examen, entre otros, pueda ser leído desde tres ópticas diferentes pero complementarias, la autoevaluación, que permite la autorreflexión del estudiante sobre su proceso de aprendizaje, la coevaluación que posibilita identificar la percepción, entre pares, del proceso desarrollado y la heteroevaluación que corresponde a las evidencias de aprendizaje que ha evaluado el profesor, sin embargo, el COEPE, señala, particularmente, un índice actitudinal negativo con respecto al uso de instrumentos que posibiliten la autorreflexión del estudiante, lo que contradice el interés por la autoevaluación y la coevaluación. Este panorama permite deducir que el proceso evaluativo se inclina casi que exclusivamente por la lectura que hace el profesor de ciencias de los instrumentos evaluados, de hecho, en los tres instrumentos se identifica la relevancia de asignar valoraciones con el propósito de ubicar al estudiante en un nivel de desempeño específico y establece valores porcentuales mayores a la heteroevaluación.

El Currículo como orientador de la evaluación

Este aspecto manifestó convergencias asociadas a la idea de que el currículo es el eje sobre el cual se orientan los procesos pedagógicos de cada institución, los cuales incluyen la evaluación y la promoción, sin embargo, se hace pertinente señalar que el COEPE, manifiesta actitudes positivas asociadas a considerar que el currículo no tiene influencia en el proceso evaluativo porque es el profesor quien define el cómo la realiza y qué criterios propone para el desarrollo de la misma, de hecho, identifica que la promoción escolar no tiene en cuenta la perspectiva curricular, dado que los criterios responden a otros aspectos, que no son definidos curricularmente. Esto refleja un panorama similar al mencionado en los subtemas anteriormente descritos, el cual señala que existe distancia entre lo ideal y lo real, es decir, la perspectiva curricular orienta, desde lo descrito en los documentos institucionales, todos los procesos pedagógicos, sin embargo, las acciones que se asocian al proceso evaluativo y a la promoción escolar, revelan el distanciamiento entre lo pretendido y lo realizado desde la indicaciones curriculares porque en algunos casos, no se cumple con las orientaciones asociadas a estos procesos.

Conclusiones

Los resultados del proceso de triangulación permiten identificar aspectos generales en los que se reconoce que la promoción escolar, entre otros: 1. Se define como un proceso pedagógico que se interesa por formalizar, desde el proceso evaluativo, que un estudiante está en capacidad de responder cognitivamente y emocionalmente a las exigencias del grado al que se promoverá, 2. Es un proceso que hace parte de la evaluación de los aprendizajes y por tanto depende de la noción de evaluación que tenga el profesor de ciencias, el estudio de casos identificó una tendencia híbrida, que rescata aspectos de la evaluación formativa y al mismo tiempo de la objetivista, es decir, que la promoción escolar oscila entre los análisis de procesos y el de resultados, 3. Está determinada por las intenciones del evaluador, de esta manera si la intención es verificar

el alcance de competencias, el criterio de promoción responderá consecuentemente a la misma lógica y 4. Requiere información acerca del proceso académico de un estudiante, los profesores de ciencias toman decisiones a partir de los resultados obtenidos en la aplicación de múltiples instrumentos, los cuales son evaluados desde tres ópticas: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, esto indica que promover escolarmente es, al igual que la evaluación, un proceso compartido.

La lectura entre líneas de los resultados obtenidos, en cada una de las fases, señala que el proceso de promoción escolar revela, entre otros aspectos: 1. La distancia existente entre lo que se pretende y lo que se hace, es decir, que las instituciones definen criterios que en algunos casos no se cumplen y tienden a desconocer el proceso evaluativo desarrollado, 2. La indiferencia de los profesores de ciencia hacia las políticas públicas educativas relacionadas con la evaluación y la promoción escolar, dado que se identifica una tendencia a legitimar la idea de que, pese a las orientaciones brindadas, la promoción escolar responde a factores que no se tienen en cuenta en la normativa, 3. La insuficiencia de las estrategias asociadas a la evaluación y la promoción de estudiantes, al señalar que son poco fiables, y generan la persistencia de las debilidades académicas de los estudiantes y del proceso de enseñanza y 4. La flexibilización de las decisiones que privilegian lo administrativo frente a lo pedagógico, lo que en consecuencia lleva a un pesimismo con respecto a la exigencia que debe caracterizar el proceso evaluativo.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, Y. A. y Mihretie, D. M. (2015). Primary school teachers and parents' views on automatic promotion practices and its implications for education quality. *International Journal of Educational Development*, (43), 90-99.
- Briñol, P., Falces, C. y Becerra, A. (2007). Actitudes. En J. F. Morales, M. Moya, E. Gaviria, & I. Cuadrado (Edits.), *Psicología social* (3a. ed., págs. 457-490). Madrid: McGraw Hill.
- Castro de Bustamante, J. (2002). Análisis de los componentes actitudinales de los docentes hacia la enseñanza de la matemática. Caso 1° y 2° Etapas de educación básica. Municipio San Cristobal-Estado Táchira (tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili, Tarragona:
- Choque, L.R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 1-9. doi:<https://doi.org/10.35362/rie4942086>
- Enríquez, C. L., Segura, Á. y Tovar, J. R. (2013). Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá. *Investigaciones Andina*, 15(26), 654-666. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/inan/v15n26/v15n26a04.pdf>
- Haddad, W. (1991). Efectos educacionales y económicos de las prácticas de reprobación y promoción. En P. Latapi, *Educación y escuela: Lecturas básicas para investigadores en educación*. México: Nueva Imagen.
- Martínez, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. *Revista investigación en la escuela*, (6), 41-50
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto No. 1290 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Bogotá: MEN.
- Morales, J. F., & Huici, C. (1999). *Psicología social*. Madrid: McGraw Hill.



Bogotá, 13 a 15 de octubre de 2021
Modalidad On Line – Sincrónico

Revista *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*. Año 2021. Número Extraordinario. ISSN impreso 0121-3814. E-ISSN 2323-0126.
Memorias del IX Congreso Internacional Sobre Formación de Profesores de Ciencias.

Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

Rojas, R. M. (1992). Promoción automática y fracaso escolar en Colombia. *Controversias*, (25). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/321054976_promocion_automatica_y_fracaso_escolar_en_colombia

Santos Guerra, M. A. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y persona eres. *Revista de Enfoques Educativos*, 5(1), 69-80.

Tejada, J. y Sosa, F. (1996). Las actitudes en el perfil del formador de formación profesional y ocupacional. En J. Gairín Sallán, A. Ferrández, J. Tejada Fernández, & A. Navío Gámez (Edits.), *Formación para el empleo. II Congreso Internacional de Formación Ocupacional*. Barcelona, España: Grupo SIFO. Universitat Autònoma de Barcelona.