



Evaluación Educativa:

la construcción
de una política federal
2016-2019

Evaluación Educativa:

la construcción
de una política federal
2016-2019



Secretaría de Evaluación Educativa,
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia
y Tecnología, Presidencia de la Nación
[https://www.argentina.gob.ar/educacion/
evaluacion-educativa](https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-educativa)

Pacheco de Melo 1826, Ciudad Autónoma
de Buenos Aires, Argentina



Título original:

Evaluación educativa:
la construcción de una política federal
2016-2019

Todos los derechos reservados

Primera edición:

diciembre de 2019

Evaluación Educativa: la construcción
de una política federal 2016-2019. -
1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y
Tecnología. Secretaría de Evaluación Educativa.

131 p. ; 30 x 21 cm.

ISBN 978-987-784-183-1

1. Educación. 2. Evaluación. I. Título
CDD 370.2

La Secretaría de Evaluación Educativa considera importante el uso de un lenguaje que no discrimine por género. Dado que aún no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano y con la finalidad de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar el femenino y el masculino en simultáneo, se optó por emplear el genérico tradicional masculino. Las menciones en genérico representan a todos los niños y niñas, sean estos varones, mujeres o no tengan género definido, salvo cuando se especifique lo contrario.

Autoridades

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Alejandro Finocchiaro

Titular de la Unidad de Coordinación General

del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Manuel Vidal

Secretaría de Evaluación Educativa

Elena Duro

Equipo de la Secretaría de Evaluación Educativa

Secretaría de Evaluación Educativa, Elena Duro;
Directora Nacional de Evaluación de la Calidad y Equidad
Educativa, María Cortelezzi; Directora de Gestión, Paula
Camarda; Coordinador de Información y Comunicación,
Gustavo Streger; Coordinador de Metodología, Augusto E.
Hoszowski; Coordinadora de Evaluaciones del Nivel Superior,
María Florencia Buide.

Adriana Lujan, Agnes Laxague, Anabella Díaz, Andrés
Nussbaum, Antonella Guerrero, Antonella Misenti, Belén
Santillán, Betina Presman, Cecilia Beloqui, Cecilia Toledo,
Camila Mansilla, Florencia Carballido, Carmen de La Linde,
Clara Radunsky, Clarisa Cortés, Claudia Comparatore, Diego
Nigro, Elda Salinas, Emiliana García, Federico Ramírez, Flavia
Petrini Scivoli, Francisco Forlizzi, Gabriel Pérez, Gissella
Mernies, Gloria Landa, Guillermo Krieger, Hernán Lakner,
Hernán Puñed, Ivana Griselda Zacarías, Jorge Kancepolski,
Juan Muñoz, Juliana Córdoba, Julieta Jiménez, María Julieta
Meson Aragon, Karen Martínez, Laura Goszczynski, Laura
Melchiorre, María Aranguren, María Asunción Fragni, María
Elena Brenlla, Mariana Mora Duque, Marianela Rosas, Mariela
Ceschel, Elisa Marilina Zayas, Melody Guevara, Mirta Colle,
Natalia Pereyra, Nora Lizenberg, Patricia Oppel, Quimey
Lassus Frusso, Rafael Mallo, Rolando Catacata, Román Fiorina,
Romina Ángel, Rosalía Cortes, Rubén Marcial, Soledad Pino.

**Equipos
jurisdiccionales
que integran la Red
de Evaluación Federal
para la Calidad
y Equidad Educativa**

Buenos Aires

Agustina Blanco, Martín Nasiff,
Carla De la Concepción, Bárbara Cerrillo

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Tamara Vinacur, Lorena Landeo,
Luis Zipitría, Romina Rossi

Catamarca

Enrique Giménez, Juan José Sánchez,
Soledad Carrizo

Chaco

Nélida E. Wisner, Raquel Suszko,
Lidia Ojeda

Chubut

Lara Mac Donell, Paula Alvarez Ferranti,
Carla Liliana Colman

Córdoba

Nicolás De Mori, Rafael Taborda,
Nancy Alonso

Corrientes

Julia Elena Olivera Pérez,
Juan Carlos Centurión

Entre Ríos

Adriana Wendler, Patricio Torres,
Analía Villaverde

Formosa

Elsa Noemí Álvarez, Natacha Rey Leyes

Jujuy

Natalia García, Mónica Zalazar,
Cecilia Bernardo

La Pampa

Marcos Carnicelli, Marcelo Fraccaro,
Jesica Sejas Rubio, Natalia Saavedra

La Rioja

Silvia Romero

Mendoza

Celia Chaab, Natalia Pérez Hurtado,
Irene Fernández

Misiones

Analía Lorena Bárbaro, Alejandra Mabel
Basila, Amelia Sebastiana Escurdia,

Neuquén

Gonzalo Heffesse, Florencia Ansaloni

Río Negro

Mercedes Jara, María Agustina Erpen

Salta

Gloria Ivone Crespo Espíndola,
Elizabeth Scacchi, Fabiola Rodríguez

San Juan

Lilia Del Carmen Martínez, Ricardo Fayos,
Ada Silvina Rodríguez

San Luis

Gabriela Troiani, Patricia Avaca,
Teresita Guillermina Ibañez

Santa Cruz

Marcelo Alberto Mazza, Marcelo Rojas

Santa Fe

Nora Reina, Adriana García

Santiago del Estero

Alejandro Piccoli, Adriana Sánchez

Tierra del Fuego

Claudia Castiglioni, Vanina Spinella,
Pablo Perdomo, María Andrea Poggi

Tucumán

Marina Perl, Ana María Millán,
Silvia Casanova

Índice

10 Palabras iniciales

14 Capítulo 1: Evaluación Educativa Nacional

24 Capítulo 2: La evaluación Aprender dirigida a la educación obligatoria

16 Evaluación Educativa Nacional: principios y programas

23 Impacto de la política de evaluación educativa

26 Evaluación nacional Aprender

44 Autoevaluación Aprender

47 Recursos digitales

94 Anexos

118 Referencias biliográficas

95 Anexo I: Capacidades y contenidos

99 Anexo II: Cuestionarios comeplementarios en Aprender

106 Anexo III: Marco normativo de la Política Nacional de Evaluación

116 Anexo IV: Rendición de cuentas

50

Capítulo 3:

La evaluación Enseñar
para los Institutos de
Formación Docente

52

Evaluación diagnóstica
Enseñar

62

Autoevaluación
Enseñar

78

Capítulo 4:

Argentina en el
contexto global
y regional

80

Argentina en el contexto
global y regional

80

PISA

81

ERCE

83

Recursos
digitales

84

Capítulo 5:

Monitoreo de políticas
y programas

86

Monitoreo de políticas
y programas

92

Desarrollos de nuevos
dispositivos de evaluación

92

Autoevaluación institucional
sobre educación inclusiva

Palabras iniciales

Este informe describe sucintamente los principales componentes de la Política de Evaluación Nacional durante el periodo 2016 – 2019. En estos años se dio continuidad a la evaluación nacional dotándola de nuevos aspectos constitutivos que habilitaron, a lo largo de este recorrido, a procesos de apropiación y valoración por parte de las autoridades educativas de todo el país, actores de la comunidad educativa, académicos, universidades, instituciones educativas, instituciones sociales, sectores gremiales —destacando que al inicio algunos gremios plantearon tensiones y con el paso de las ediciones éstas se diluyeron—, y medios de comunicación, entre otros referentes.

El sentido de la evaluación nacional fue generar canales y dispositivos de información que aportaran a decisiones informadas en los diferentes niveles del sistema educativo. Así, la evaluación nacional fue concebida —al igual que toda modalidad evaluativa— como una instancia que brinda información acotada a sus propósitos, a modo de recorte de una realidad que es más compleja de lo que un dispositivo de evaluación pueda abordar. Los diferentes dispositivos de información generados a partir de los insumos de la evaluación propiciaron su uso para la gestión a nivel nacional y jurisdiccional.

Fueron los actores políticos y los agentes educativos quienes posibilitaron que la evaluación nacional sea parte del quehacer educativo. En este sentido, destaco la voluntad política de las máximas autoridades del Gobierno Nacional y los 24 Ministros y Ministras jurisdiccionales del período, que plasmaron en resoluciones del Consejo Federal de Educación el marco de acción de la evaluación nacional en cada instancia; la conformación y fortalecimiento de las Unidades de Evaluación Federales, que se crearon y que posibilitaron un trabajo

colaborativo entre el equipo de la Secretaría de Evaluación y los equipos Jurisdiccionales y la posibilidad de pensar y hacer federalmente la evaluación nacional de manera participativa; los supervisores, directivos y docentes, que en el recorrido adhirieron a partir de constatar que la evaluación tenía un sentido de construcción y no de control hasta incluir a la totalidad de las escuelas de nivel primario y secundario en los dispositivos nacionales de evaluación Aprender; a los Cuerpos Colegiados Federales de correctores, constructores de ítems, directivos y docentes que también validaron cada uno de los instrumentos de evaluación desarrollados en el periodo.

Además, hubo otras características de la política evaluativa que la dotaron de sentido. A modo aleatorio destaco entre estos aspectos a los procesos participativos alcanzados en toda instancia evaluativa desarrollada y, dentro de estos, a los trabajos colaborativos con los profesionales de las Unidades de Evaluación Jurisdiccionales; al hecho de promover la combinación y/o articulación de modalidades evaluativas externas con modalidades de autoevaluación institucional y, a las modalidades de difusión de la información.

Es en el plano de la difusión de información donde se alcanzan dos propósitos claves de toda instancia evaluativa nacional. Por un lado, garantizar la retroalimentación de la información a las escuelas e instituciones involucradas en los dispositivos de evaluación; y, por otro lado, promover una comunicación y acceso de la información a los actores sociales.

Se logra retroalimentar a las escuelas con su propia información, a partir del Reporte por Escuela, en el caso de Aprender, o en el Reporte Institucional en el caso de los Institutos de Formación Docente en la

evaluación Enseñar. Estos Reportes que, como se verá en el informe, contienen un cúmulo de información sistematizada no solo sobre desempeños de estudiantes en áreas básicas, sino que contiene además otro tipo de información valiosa propiciada por las voces de estudiantes, sustantiva para la gestión de la institución. Esta instancia del Reporte se trabajó en escuelas a nivel territorial con los equipos jurisdiccionales de nivel y de evaluación. Las escuelas contaron en tiempo prudencial con una devolución de la información brindada, que fue más allá de la descripción de los desempeños de los estudiantes abriendo la posibilidad a otras lecturas en términos de trayectorias y climas escolares.

A nivel de la sociedad, poner a disposición la información recolectada de los dispositivos en diversos formatos, plataformas, informes técnicos y temáticos, bases de microdatos de la evaluación nacional Aprender, colabora con su utilización como fuentes de información para el desarrollo de investigaciones que aportan día a día a acrecentar el conocimiento en torno a la calidad y equidad educativa en nuestro país, así como informar a la sociedad sobre los logros y vacancias del sistema educativo y las políticas y programas que se imparten.

Esto fue posible por la diversidad de los informes, las investigaciones y las distintas formas en que fueron presentados los datos. Se produjeron 180 informes nacionales, jurisdiccionales y temáticos específicos derivados de las evaluaciones que profundizan sobre ciertas dimensiones y poblaciones educativas que visibilizan situaciones de brechas educativas sobre las que se debe seguir trabajando para superarlas. También se aprovecharon instancias del censo Aprender para monitorear alcances de políticas nacionales como ESI y Formación Docente.

Se recorrió un camino federal en donde dejamos objetivos logrados, pero también retos y temas necesarios sobre los que no pudimos avanzar. En los diálogos con el equipo de la Secretaría de Evaluación planteábamos la necesidad de profundizar temas surgidos de las evaluaciones estandarizadas con modalidades cualitativas; la necesidad de avanzar en la evaluación de modalidades y niveles no abordados —en este sentido dejamos dos dispositivos de evaluación adaptados y validados, uno para nivel inicial y otro para educación inclusiva a disposición de autoridades y de las escuelas—; desarrollar nuevas áreas de evaluación no circunscriptas al ámbito de los desempeños en términos de contenidos sino también de habilidades, capacidades y nuevos sentidos educativos; seguir contando con nueva información sobre percepciones de estudiantes y docentes en torno a nuevos temas de interés o emergentes. Éstos son sólo algunos de los tantos retos que quedan pendientes en este camino de la evaluación nacional.

El camino realizado deja trazada una proyección a mediano y largo plazo que está al servicio del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto. El carácter federal, así como la transparencia y la solidez de la política nacional de evaluación educativa sustentan un mandato para su continuidad, sin desestimar la necesidad de reflexión continua, de mejora y de ampliación de las prácticas y propuestas. El monitoreo de logros y desafíos en el sistema educativo para la toma de decisiones mejor informadas es hoy un proceso institucionalizado que busca aportar a la mejora de la educación y a la disminución de brechas de desigualdad, factores prioritarios para el cumplimiento de una mayor justicia educativa.

Quiero agradecer a las autoridades nacionales y jurisdiccionales, al equipo de la

Secretaría de Evaluación que trabajó con un compromiso y profesionalismo admirable, a los equipos de las Unidades de Evaluación Jurisdiccionales y a todos los directivos, docentes, supervisores y estudiantes que hicieron posible una Política de Evaluación Nacional de carácter Federal al servicio de la comunidad educativa y de la sociedad.

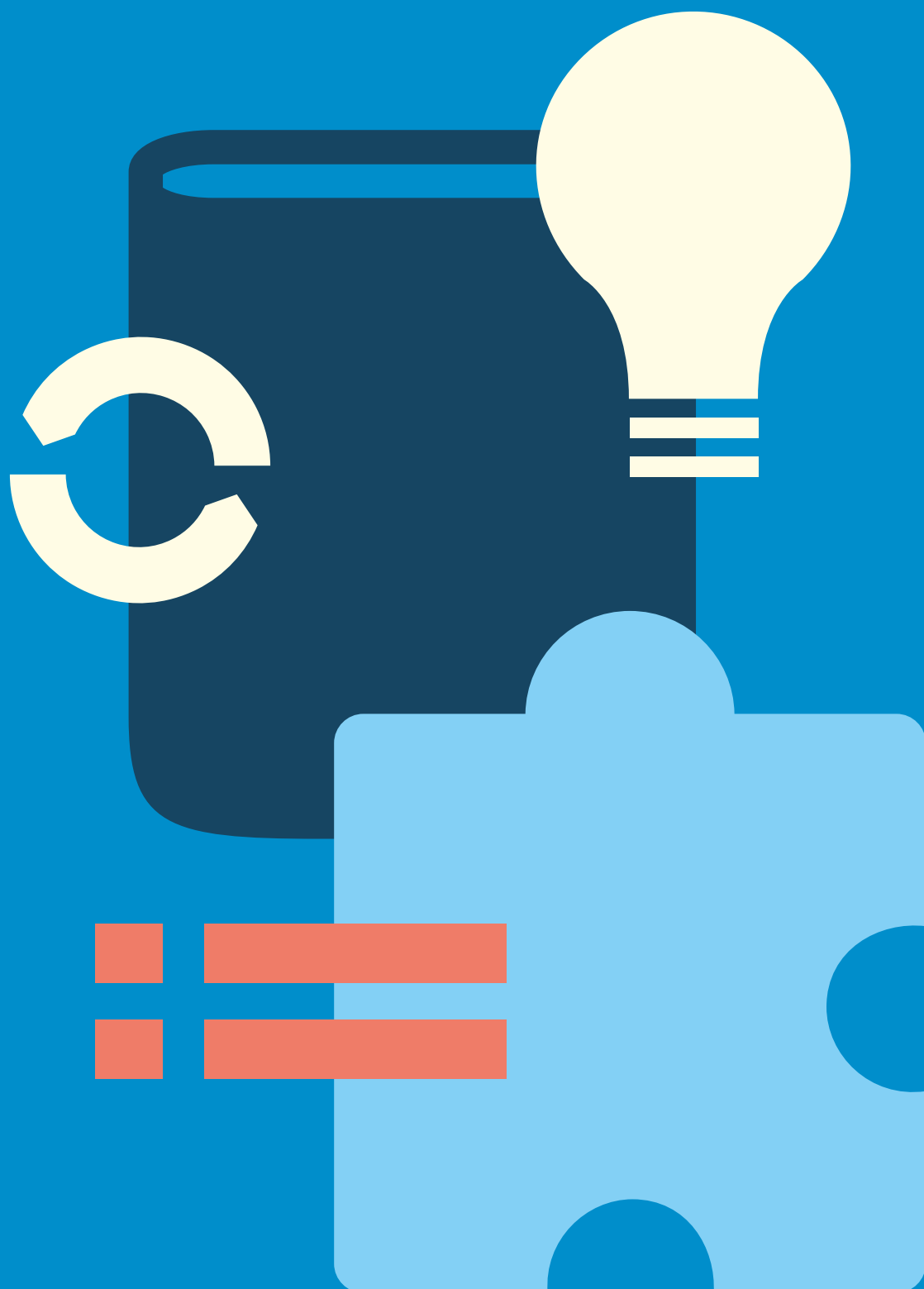


Prof. Elena Duro

Secretaria de Evaluación Educativa
Ministerio de Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología de la Nación

Capítulo 1

Evaluación Educativa Nacional



Evaluación Educativa Nacional: principios y programas

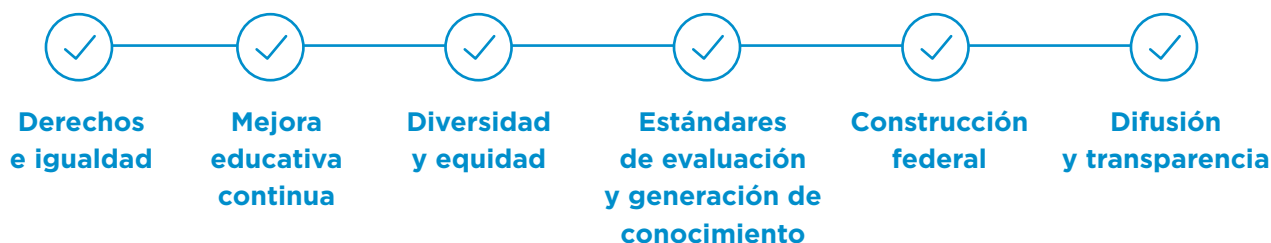
En el año 2016, se crea mediante el Decreto N° 552 la Secretaría de Evaluación Educativa (SEE) con el propósito de fortalecer la generación y difusión de información periódica y estratégica para la toma de decisiones informada en materia de política educativa y aportar a las instituciones educativas y sus actores en la búsqueda de la mejora continua. La política de evaluación es entendida como una instancia proveedora de insumos que promueven la adquisición de competencias reflexivas, analíticas y cooperativas para la gestión educativa en sus distintos niveles.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 define, en el año 2006, los fines de la Política Nacional de Evaluación Educativa y atribuye a la Nación el garantizar el desarrollo de la educación de calidad a través de sistemas de información y evaluación permanente. En un escenario regional en el que los sistemas nacionales de evaluación de la calidad buscaron acompañar los procesos de transformación educativa, Argentina ha construido un recorrido de 25 años de experiencia en términos de evaluación educativa. A partir de 2016, se busca profundizar esta política promoviendo el desarrollo de un sistema de evaluación articulado entre el nivel nacional y jurisdiccional.

Los objetivos de la Política Nacional de Evaluación han sido en este período:

- Garantizar el cumplimiento de los fines estipulados en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el plano de la evaluación y la competencia del Ministerio de Educación de la Nación en dicha materia, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación.
- Articular la generación de evidencia que aporte a los procesos decisorios en los distintos niveles de intervención para la formulación de políticas y acciones conducentes al cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todos.

Pilares de la política nacional de evaluación



- Difundir información agregada, en tiempo oportuno y en forma transparente, en distintos formatos para promover el uso en las escuelas y la consulta pública.
- Apoyar el fortalecimiento federal en el campo de la evaluación.
- Garantizar instancias de participación y trabajo colaborativo a través de la Red Federal de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa creada por Resolución del CFE (280/16), los Cuerpos Colegiados de itemistas y lectores críticos, y los Observadores Federales.
- Promover el monitoreo y la evaluación de políticas educativas prioritarias del ámbito nacional.
- Generar alianzas con organismos y agencias nacionales, regionales e internacionales y con Universidades y otros centros de excelencia para la generación de conocimientos.

Artículo 94

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación, la justicia social en la asignación de recursos, la transparencia y la participación social¹.

Pilares de la Política Nacional de Evaluación

Estos pilares fueron el marco para determinar los estándares y propósitos de las instancias evaluativas desarrolladas.

Derechos e igualdad

La política de evaluación deberá cumplir con el monitoreo y favorecer un avance hacia el

1.

Ley N°26.206. Ley de Educación Nacional. Sancionada el 14 de diciembre de 2006 y publicada en el Boletín Oficial el 27 de diciembre de 2006. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

.....

La política de evaluación educativa nacional se propuso un trabajo federal y colaborativo en red entre las 24 jurisdicciones y la Nación.

.....

ejercicio pleno del derecho a una educación de calidad para todos en los diferentes niveles del sistema educativo. Para ello, en el marco de acción que poseen, las evaluaciones deberán ser objetivas, imparciales, transparentes y técnicamente sólidas y acordes a los objetivos y atributos que se pretendan evaluar. Las decisiones que de allí resulten deberán respetar los derechos de todos los involucrados en los procesos de evaluación.

Mejora educativa continua

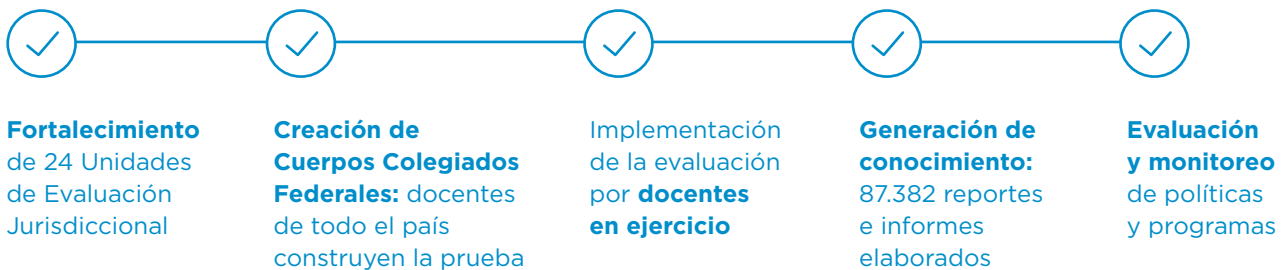
El sistema de evaluación integral debe posibilitar un flujo de información que retroalimente a las escuelas, sus estudiantes, docentes y directivos, a las prácticas de enseñanza y la formación docente, los decisores y otros actores involucrados en la definición y/o el fortalecimiento de políticas educativas y socioeducativas. La información que robustece procesos decisorios constituye una condición necesaria en el camino de la mejora continua y del derecho a una mejor educación para todos. Asimismo, busca fortalecer los aprendizajes colaborativos en las instituciones y sus equipos docentes y de gestión.

Diversidad y equidad

La política de evaluación nacional tendrá carácter universal, pero esta universalidad no excluirá la necesaria sensibilidad a las diferencias. El sistema educativo argentino se enmarca en el continente más desigual del mundo y posee fuertes y persistentes brechas que ameritan enfoques y actuaciones diferenciadas, además de las políticas universales. Afrontar y superar la matriz de desigualdad, que impacta en el derecho a la educación, implica incorporar el análisis sobre estas asimetrías al diseño, monitoreo y la difusión de la información evaluativa.

Las prácticas de evaluación en los dispositivos destinados a estudiantes deben

Una evaluación construida federalmente



contemplar la diversidad en sus múltiples facetas, considerando las diferencias contextuales y culturales, teniendo en cuenta este principio en los informes y análisis de información, y en los instrumentos y dispositivos de evaluación. De esta forma, las recomendaciones derivadas de la evaluación incorporan el necesario carácter de equidad en la toma de decisiones.

Estándares de evaluación y generación de conocimiento

Los dispositivos de evaluación demandan estándares de calidad que deben ser cumplidos a los efectos de obtener la información buscada. Por ejemplo, la rigurosidad que conlleva una evaluación, vinculada con la precisión y con el uso de instrumentos validados, para que los resultados obtenidos alcancen los principios de pertinencia, validez y confiabilidad que toda técnica evaluativa requiere. A su vez, los datos obtenidos deben poder ser analizados, procesados y presentados como información relevante y suficiente, de manera de garantizar la devolución a los protagonistas y decisores, y la difusión a la sociedad del nuevo conocimiento alcanzado.

La evaluación, a su vez, debe ser consistente con la misión de las instituciones. A modo de ejemplo, cuando su fin es evaluar ciertos aprendizajes, deberá estar estrictamente

vinculada al programa curricular y a los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios que lo prescriben y estructuran en los distintos niveles y áreas del sistema educativo.

Una evaluación nacional genera una multiplicidad de información, que se constituye en oportunidades de nuevos conocimientos para robustecer los procesos decisorios en los distintos niveles de gestión del sistema educativo. En los casos de las evaluaciones Aprender y Enseñar implementadas se generaron insumos sobre dimensiones relevantes de las instituciones educativas del nivel básico obligatorio y de las instituciones de formación docente, que posibilitaron instancias de reflexión y monitoreo hacia adentro de cada institución.

Construcción federal

Argentina se caracteriza por la diversidad de su amplio territorio y de sus habitantes. El sistema educativo nacional, en este complejo escenario, se despliega a partir de un entramado común que busca consolidar el ejercicio del derecho a una educación de calidad. Esta responsabilidad requiere del trabajo articulado de las 24 jurisdicciones y el gobierno nacional. La política de evaluación educativa nacional se propuso un trabajo federal y colaborativo en red entre las 24 jurisdicciones del país que posibilita el desarrollo, la

aplicación y el uso de la información derivada de las instancias evaluativas propuestas.

Para lograrlo, la evaluación debe ser asumida y valorada por los diversos actores del sistema educativo. En particular, es necesario establecer bases que permitan dar continuidad a la política para su desarrollo, retroalimentación y mejora. En esa línea, se destaca la creación y/o el fortalecimiento de Unidades de Evaluación en cada uno de los gobiernos educativos jurisdiccionales (UEJ). Además, se creó la Red de Evaluación Federal para la Calidad y Equidad Educativa (REFCEE), que tiene el fin de facilitar la implementación de un sistema nacional de evaluación y promover mejoras en la calidad y equidad.

Aunar esfuerzos entre la Nación y las jurisdicciones para el afianzamiento de la evaluación en todos los niveles del sistema educativo marca un camino claro, en el cual el uso responsable de los recursos es otro componente fundamental. La construcción conjunta pone en valor la experiencia compartida y construye un sentido que guía la tarea y permite su sustentabilidad.

Para fortalecer y dotar de mayor sentido a la evaluación nacional, que implica una modalidad externa y estandarizada, se crearon distintas instancias de trabajo participativo federal. Entre ellos se destacan los Cuerpos Colegiados Federales de Itemistas, de Evaluadores, los Lectores Críticos y quienes participaron en la definición de los niveles de desempeño para cada área evaluada. Asimismo, por primera vez, se convoca a los docentes para que sean ellos mismos quienes asuman la aplicación de la evaluación. Esto exigió un proceso de capacitación y sensibilización de más de 320 mil docentes en las 4 ediciones de Aprender.

Asimismo, se fortaleció la masa crítica en evaluación con un programa de capacitación periódica para el personal de la Secretaría de Evaluación Educativa y los profesionales de las 24 UEJ en temáticas clave.

Difusión y transparencia

La política de comunicación cumple un rol central para alcanzar el objetivo de generar información válida y confiable, así como promover su uso para la mejora por parte de los decisores de política educativa.

En el proceso de implementación de los dispositivos y de divulgación de resultados se generan insumos y plataformas que permiten procesos de involucramiento de los actores de la comunidad y el gobierno educativo en las etapas de sensibilización, aplicación y devolución de los resultados.

De esta forma, una primera etapa busca promover los consensos necesarios y una apropiación de la evaluación por parte de la comunidad educativa al generar insumos para directivos, docentes, estudiantes y familias que explicitan los objetivos y el sentido de los dispositivos. En segundo lugar, para garantizar la validez del dispositivo, se producen tutoriales, guías y manuales de aplicación destinados a los agentes del sistema comprometidos en la implementación de las evaluaciones.

Una tercera etapa central implica la retroalimentación a escuelas, autoridades nacionales y jurisdiccionales, academia y sociedad con información derivada de los dispositivos de evaluación. La evaluación es útil en la medida que proporciona y facilita la información específica para cada público en un formato y lenguaje que se adapte a sus necesidades.

Los datos obtenidos deben poder ser analizados, procesados y presentados como información relevante y suficiente, **de manera de garantizar la devolución a los protagonistas y decisores.**



Etapas, objetivos y materiales para la comunicación de las evaluaciones

Etapa	Objetivo	Materiales
Sensibilización	Conocimiento de las responsabilidades y procesos a desarrollar. Apropriación de la evaluación por parte de los distintos actores de la comunidad educativa.	Impresos y online • Cuadríptico informativo para familias, docentes y estudiantes • Folleto para los estudiantes • Folleto para las familias • Manual de sensibilización con información sobre la evaluación Plataformas y videos • Simulador de evaluaciones con ítems liberados de la evaluación • Videos informativos y de sensibilización • Campaña por redes sociales
Aplicación	Conocimiento de las tareas a desarrollar para garantizar la validez del dispositivo.	• Guías destinadas al aplicador, veedor y coordinador de cabecera • Video tutorial para la aplicación que detalla las distintas funciones de los involucrados
Devolución de la información	Retroalimentación institucional para la gestión en pos de la mejora continua.	Información para la gestión • Informes para áreas de gestión del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación • Informes para cada autoridad jurisdiccional • Bases de microdatos con especificidad jurisdiccional. • Tablero de gestión para autoridades
	Garantizar la transparencia y el acceso a la información	Información para las escuelas • Reporte por institución • Guías de orientaciones pedagógicas • Tutorial: cómo leer el reporte por escuela • Análisis de capacidades y contenidos • Revista Aprender • Boletines electrónicos para directivos Información para la sociedad • Informe nacional • Informes jurisdiccionales • Informes regionales • Documentos técnicos • Sistema Abierto de Consulta Aprender • Plataforma Interactiva de Datos Abiertos (PIDA) Información para el ámbito académico • Bases de microdatos • Sistema Abierto de Consulta Aprender • Bases de microdatos con requerimientos particulares para estudios

Impacto de la política de evaluación educativa

Alcances de las evaluaciones	Nacionales		Internacionales
	Aprender	Enseñar	ERCE y PISA
Estudiantes evaluados	2.894.847	94.142	16.677
Instituciones participantes	31.595	1.220	708
Docentes y directivos	157.517	26.035	
Reportes institucionales	85.960	1.559	

La ejecución de la política nacional de evaluación en la gestión 2016-2019 se desarrolla a través de diferentes líneas de acción que hacen posible una aproximación al sistema educativo nacional desde diferentes perspectivas. Para ello, se optó por la combinación y simultaneidad de dispositivos de evaluación externos y estandarizados censales o muestrales, junto a procesos de autoevaluación institucional para la educación básica obligatoria y las instituciones de formación docente. En los siguientes capítulos se desarrollan las principales líneas implementadas.

Capítulo 2

La evaluación Aprender dirigida a la educación obligatoria



Evaluación Nacional Aprender



El propósito de la evaluación fue proveer información que permita robustecer la mirada sobre instituciones, actores y el sistema educativo en su conjunto. En pos de este objetivo, se pretendió que sus insumos se convirtieran en un elemento que brindara diagnósticos y una reflexión crítica sobre el mismo. La evaluación podía proveer otra mirada sobre la escuela aportando nueva información a la ya existente en cada institución escolar y con la que cuentan los actores.

Para definir los nuevos dispositivos de evaluación se consideraron ciertas vacancias en los sistemas de evaluación a nivel regional que había que revertir. Una síntesis de ellos son:

i) foco fundamentalmente en los logros del aprendizaje por sobre otras dimensiones de la calidad educativa (inclusión, atención a la diversidad, el clima escolar entre otras), **ii)** su carácter externo y predominantemente cuantitativo que impiden profundizar en los factores que expliquen las problemáticas vinculadas con las trayectorias educativas, **iii)** la demora en las devoluciones de los resultados para que se constituyan en insumos para la toma de decisiones en los diferentes niveles del sistema y **iv)** las evaluaciones suelen finalizar en rankings o escalas clasificatorias de escuelas, que más que promover la mejora, provocan desaliento, impotencia y no colaboran con el abordaje de la equidad educativa (Duro, Nirenberg, 2010).

Así, se buscó abordar estas limitaciones con un modelo evaluativo que acerque a las autoridades y especialmente a las escuelas, información diagnóstica sobre desempeños de los estudiantes en saberes básicos y ciertas condiciones en las que los mismos se construyen. Se buscó compilar reportes accesibles y con información de diversas dimensiones de la vida escolar, que llegaran en

Años y áreas evaluados en Aprender

	2016	2017	2018	2019
Primaria	Censo 6º grado: Lengua y Matemática Muestra 3º grado: Lengua y Matemática	Censo 6º grado: Ciencias Sociales y Ciencias Naturales Muestra 4º grado: Producción Escrita	Censo 6º grado: Lengua y Matemática	
Secundaria	Censo 5º/6º año: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales Muestra 2º/3º año: Lengua y Matemática	Censo 5º/6º año: Lengua y Matemática		Censo 5º/6º año: Lengua y Matemática Muestra 5º/6º año: Educación Ciudadana y Ciencias Naturales

tiempo y con los apoyos y recomendaciones que orientaran la acción en las instituciones.

De esta forma, la evaluación no sólo aportó información sobre desempeños en saberes básicos, sino que además contribuyó a visibilizar problemáticas que atraviesan las trayectorias educativas en los diferentes niveles de la educación obligatoria:

- Se obtuvo información periódica sobre la situación de los desempeños educativos en áreas básicas en ámbitos urbanos y rurales y en instituciones tanto de gestión estatal como privada.
- Se visibilizaron por primera vez a nivel nacional y jurisdiccional los desempeños en contexto de estudiantes indígenas, migrantes, estudiantes en situación de maternidad y en situación de trabajo.
- Se consideraron las voces de estudiantes, directivos y docentes en torno al clima escolar, retos en las prácticas de enseñanza, uso de TICs, desafíos de la escuela secundaria, retos en aprendizajes básicos, entre otras dimensiones.
- Se dotó a más de 33 mil instituciones educativas cada año de sus respectivos Reportes de evaluaciones Aprender y Enseñar para devolver en tiempo y retroalimentar a los docentes con los hallazgos de cada evaluación.
- Se produjeron 180 informes nacionales, jurisdiccionales y temáticos.
- Se monitoreó el desarrollo del programa nacional de Educación Sexual Integral (ESI) y la política nacional de Formación Docente.

Los insumos de la evaluación Aprender fueron aportes para las instituciones que

Los insumos de Aprender fueron aportes para las instituciones que participaron de talleres de reflexión en torno a sus Reportes por escuela, así como también constituyeron insumo que abonaron a las políticas nacionales y jurisdiccionales en mejora de las áreas evaluadas.

participaron de talleres de reflexión en torno a sus Reportes por escuela, así como también constituyeron insumo que abonaron a las políticas nacionales y jurisdiccionales en mejora de las áreas evaluadas, las políticas de formación docente, en el formato de la escuela secundaria, de enseñanza digital. Pero, además, posibilitaron información a nivel institucional que buscó promover prácticas participativas de reflexión y acción.

El recorrido de Aprender

En base a los antecedentes evaluativos de nuestro país, en el año 2016 la Secretaría de Evaluación Educativa desarrolla Aprender. Éste se posiciona como el dispositivo nacional de evaluación censal y muestral que se implementa periódicamente. Como dispositivo diagnóstico, ubica en el centro de la evaluación a la experiencia educativa y se aleja así de la visión errónea que entiende a la evaluación como control externo y punición. Con el propósito de obtener un diagnóstico del nivel obligatorio, identificando logros y vacancias en términos de aprendizajes, permite obtener información acerca de los niveles de desempeño alcanzados en áreas prioritarias por los estudiantes que se encuentran cursando la educación obligatoria. También, permite sistematizar las percepciones de directivos, docentes y estudiantes, a través de cuestionarios complementarios,

El circuito de Aprender



La evaluación no sólo aportó información sobre desempeños en saberes básicos, sino que además contribuyó a visibilizar problemáticas que atraviesan las trayectorias educativas.

sobre dimensiones relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En consonancia con las evaluaciones nacionales previas, Aprender mantiene el enfoque pedagógico utilizado en ocasiones, en los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE) 2007, 2010 y 2013. Este enfoque busca conocer los contenidos, destrezas y capacidades que los estudiantes logran dominar en cada una de las áreas y años evaluados. Este tipo de pruebas se denominan pruebas referidas a criterio y se diferencian de las pruebas referidas a la norma (Glaser, 1963). En apariencia, las pruebas criterios y las pruebas normativas no muestran grandes diferencias ya que ambas evaluaciones suelen estar conformadas por ítems o ejercicios que siguen un formato similar y que requieren que el estudiante ponga en juego las mismas capacidades cognitivas en resolverlos (Leones, 2005). Sin embargo, existen diferencias sustanciales en la construcción y en las inferencias que es posible hacer a partir de cada una de ellas. Una prueba normativa busca identificar cuál es la posición de un estudiante en relación con los demás estudiantes evaluados, mientras que una evaluación criterial busca conocer el dominio que tiene un alumno de ciertos criterios preestablecidos.

Con respecto a las capacidades y contenidos evaluados en Aprender, la prueba de Lengua se centra en la comprensión de textos y en el conocimiento acotado de algunos conceptos de la disciplina. Las capacidades cognitivas que se evalúan son las de extraer información explícita de los textos; interpretar información inferencial; y reflexionar/evaluar a partir de la

propia experiencia y conocimientos.

En Matemática se evalúa una capacidad cognitiva general, la resolución de problemas, que consiste en la solución de situaciones que resulten desafiantes para el estudiante requiriendo reinvertir los conocimientos matemáticos disponibles. A los efectos de la evaluación, se han considerado cuatro capacidades cognitivas específicas incluidas en la resolución de problemas: comunicación en Matemática; reconocimiento de datos y conceptos; resolución de situaciones en contextos intra y/o extra-matemáticos; y resolución de operaciones.

En Ciencias Naturales se evalúan las capacidades cognitivas de reconocimiento de conceptos, comunicación y análisis de situación. Las pruebas de Ciencias Sociales y Educación Ciudadana evalúan el reconocimiento de hechos y datos, reconocimiento de conceptos, interpretación/ exploración y análisis de situaciones.

La evaluación de Producción Escrita aplicada en 4º año de Nivel Primario evalúa las dimensiones Discursiva, Textual y de las Convenciones lingüísticas (gramática y normativa). Un detalle de las capacidades y contenidos evaluados en cada año puede consultarse en el Anexo I.

Los aspectos técnicos y metodológicos son presentados a través de una serie de documentos que buscan transparentar los procesos que se llevan a cabo desde el diseño de la evaluación hasta la publicación de resultados. En primer lugar, las notas técnicas

definen los conceptos metodológicos clave para el entendimiento de los informes de resultados. El documento sobre la construcción de pruebas detalla los procesos involucrados en la construcción de la evaluación y el manual del método Bookmark describe en detalle el procedimiento llevado a cabo para el establecimiento de los puntos de corte en Aprender por parte de docentes en ejercicio de todo el país.

Aprender propone un enfoque de construcción colectiva y, de esta forma, es fruto del esfuerzo federal que involucra a los diversos niveles del sistema educativo de las 24 jurisdicciones y del gobierno nacional, y a los actores de la comunidad escolar. En el marco de un trabajo en red, se organiza, debate y diseña con el fin de garantizar la validez y fiabilidad de las pruebas, asegurar la implementación en todas las escuelas del país, realizar la devolución de los resultados y vehiculizar su posterior utilización para promover procesos de mejora.

La implementación de Aprender no puede reducirse solo a la aplicación de las evaluaciones como tampoco solo a la difusión de sus resultados. El recorrido de Aprender desde su diseño, hasta su llegada a las aulas y a la sociedad en general, implica una serie de procesos técnicos, operativos y de sensibilización que involucran a una diversidad de actores de todos los niveles del sistema educativo.

Trabajo federal para Aprender

Aprender se inicia con el acuerdo del Consejo Federal de Educación sobre el Plan Nacional de Evaluación, el cual habilita el proceso de la evaluación. A su vez, se consensuan los contenidos a ser evaluados con las 24 Unidades de Evaluación

Jurisdiccionales y, a través de ellas, con las Direcciones de Nivel.

Para el fortalecimiento de los equipos técnicos de las UEJ, desde Nación se facilitó la contratación anual de perfiles técnico-informáticos y técnico-pedagógicos seleccionados por las autoridades jurisdiccionales, a partir de requisitos técnicos establecidos centralmente para llevar a cabo las acciones pertinentes a los dispositivos.

Estas incorporaciones permitieron el crecimiento de las UEJ a partir de asegurar un piso que permitiera una construcción federal ágil de competencias y de gestión para el logro de los objetivos de sensibilización, aplicación y aprovechamiento de los informes de resultados del dispositivo Aprender en particular y de todos los otros dispositivos de evaluación, de forma de promover la cultura de evaluación en el territorio.

Con este mismo fin, se brindaron a lo largo de los 4 años distintas capacitaciones en temas vinculados a la evaluación educativa y a las áreas a evaluar en distintos formatos: encuentros federales en la Secretaría de Evaluación Educativa, encuentros con especialistas invitados, jornadas en territorio, tutoriales e instructivos en formato digital.

A su vez, se sistematizaron, acompañaron en territorio y se fortalecieron a través de financiamiento específico, las acciones de capacitación y sensibilización, y los distintos materiales producidos en las 24 jurisdicciones. La socialización de las acciones promovió una sinergia constructiva en forma federal en la cual la SEE actuó como canal de comunicación entre las jurisdicciones y, a la vez, de apoyo puntual a aquellas que lo solicitaran para algún aspecto específico, atendiendo a las necesidades particulares que presenta cada territorio.



Aprender propone un enfoque de construcción colectiva y es fruto del esfuerzo federal que involucra a los diversos niveles del sistema educativo de las 24 jurisdicciones y del gobierno nacional, y a los actores de la comunidad escolar.

Aprender utiliza ítems de respuesta cerrada realizados por un Cuerpo Colegiado Federal de constructores de Ítems, conformado por docentes del nivel primario y secundario de todo el país, a fin de garantizar la representatividad de todas las jurisdicciones.

Por su parte, un Cuerpo Colegiado Federal de Lectores Críticos es responsable de validar los ítems realizados, junto a especialistas del equipo pedagógico de la SEE, psicometristas y especialistas de otras áreas del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Este trabajo colaborativo da lugar al diseño de las pruebas, su validación y prueba en territorio hasta alcanzar el diseño final de las herramientas de Aprender.

El conjunto de instrumentos y materiales de la evaluación Aprender impone una revisión y enriquecimiento permanente para hacer efectivos los principios sobre los que la evaluación se asienta. Como ejemplo, vale mencionar la propuesta de mejoras en términos de inclusión introduciendo las pruebas en Braille para estudiantes con ceguera y evaluaciones con tipografía ampliada para estudiantes con disminución visual.

Paralelamente a la definición de los instrumentos, y con el comienzo de cada ciclo lectivo, las Unidades de Evaluación Jurisdiccional en articulación con los equipos de la SEE, desarrollan un plan de trabajo en territorio para desplegar un proceso

clave en Aprender: la sensibilización sobre el dispositivo. La definición de espacios de sensibilización con docentes y directivos en las escuelas junto con las familias y los estudiantes para el logro de una comunicación precisa respecto del sentido e importancia de las evaluaciones de aprendizajes, es y ha sido central para la participación, la implementación sistemática en todo el territorio y la obtención de datos de calidad. A través de espacios de capacitación en cada una de las jurisdicciones, se abordan sentidos, describen procesos y comparten responsabilidades para desarrollar de forma ordenada las etapas previas, durante y posteriores a la aplicación de Aprender. Cada uno de los actores cumple un rol y se transforma en una pieza clave en un dispositivo que encuentra su sentido en la construcción del desarrollo colectivo.

De esta forma, al momento de la aplicación de Aprender en el territorio, un despliegue de todos los agentes del sistema educativo se produce durante las jornadas que cada año son destinadas a la evaluación nacional de los aprendizajes. La implementación en territorio requiere una amplia logística que incluye la conformación de equipos territoriales coordinados por las UEJ, que involucran a coordinadores de cabecera (responsables de los espacios de acopio y distribución de material), veedores (directivos de las escuelas participantes), aplicadores (docentes en ejercicio) y observadores federales.

Conjuntamente, suman su compromiso con la evaluación más de 90.000 agentes involucrados en la operatoria territorial. Coordinadores de cabecera, observadores federales, referentes jurisdiccionales, docentes, que actúan como aplicadores en una escuela distinta a la que se dirigen

cotidianamente, y directivos, que ofician de veedores en su establecimiento educativo.

Finalizada la aplicación de Aprender, un nuevo proceso se inicia. Es necesario que el despliegue en territorio de materiales, pruebas, cuestionarios y planillas, vuelva a concentrarse para que los datos recabados sean procesados. El repliegue, como el resto de los procesos, se asienta en la organización del trabajo federal que hace posible que los materiales de cada una de las escuelas participantes en cada punto del país, sea entregado en buen estado y bajo las medidas de cuidado necesarias, que garanticen el resguardo físico del material y la integridad y confidencialidad de los datos.

Asimismo, paralelamente al repliegue, se definen los criterios para la devolución de los resultados al sistema educativo, a través de informes destinados a las autoridades educativas, comunidad escolar y la sociedad en general. Como en algunas evaluaciones internacionales, se presentan los resultados de los estudiantes a través de niveles de desempeño que traducen el puntaje obtenido por los estudiantes en cuatro categorías: Avanzado, Satisfactorio, Básico y Por debajo del básico. La definición de los puntos de corte que dividen cada nivel de desempeño es realizada por docentes del año y áreas evaluadas de todo el país, a través del método Bookmark, que fue utilizado en ocasiones precedentes en nuestro país y en la región, y es recomendado por la literatura internacional debido a sus características y beneficios.

Este método permite delimitar y expresar en un valor numérico aquellos contenidos y capacidades que los estudiantes de cada nivel de desempeño deben dominar en cada disciplina y año de escolarización a partir del

Información para la mejora educativa			
Para la sociedad	Para las escuelas y las familias	Para la gestión	Para el ámbito académico
Informe nacional	Reporte por institución	Informes específicos con la información de su jurisdicción	Bases de microdatos
Informes jurisdiccionales	Guías de orientaciones pedagógicas	Bases de microdatos con especificidad jurisdiccional	Sistema Abierto de Consulta Aprender
Informes regionales	Tutorial: cómo leer el reporte por escuela	Tablero de gestión	Bases de microdatos con requerimientos particulares para estudios.
Documentos temáticos y técnicos	Análisis de capacidades y contenidos		
Sistema Abierto de Consulta Aprender	Revista Aprender		
Plataforma Interactiva de Datos Abiertos (PIDA)	Boletines electrónicos para directivos Aprender		

juicio realizado por un conjunto de expertos. Los expertos convocados para la determinación de los puntos de corte son docentes en ejercicio del área y año evaluado, que son capacitados especialmente para la tarea. En febrero de 2017 se realizaron los talleres federales Bookmark para la determinación de los niveles de desempeño y puntos de corte de las pruebas a realizarse en los siguientes años, garantizando la validez, la confiabilidad y la comparabilidad de los resultados. Mientras que en octubre de 2019, se desarrolló el mismo proceso para las pruebas de Educación Ciudadana del nivel secundario.

Una vez definidos los puntos de corte, se realiza un plan de análisis y se procesan los datos que derivan en reportes con información pertinente para cada nivel del sistema

educativo con el objetivo de que la información aporte a la reflexión y retroalimentación en cada nivel:

- Reporte nacional
- Reportes jurisdiccionales y regionales
- Reportes por escuela, entregados a cada institución participante.

Los resultados de las pruebas Aprender llegan hoy a los diferentes actores del sistema educativo y a la sociedad, a partir del fortalecimiento del trabajo conjunto en el Consejo Federal de Educación y de la creación de la Red de Evaluación Federal de la Calidad y Equidad Educativa que genera un trabajo colaborativo entre la Secretaría Nacional y las Unidades de Evaluación Jurisdiccionales.

La información que aporta la escuela,
vuelve a la escuela



Aprender y la devolución de la información a las autoridades y a la sociedad

La devolución de información estuvo orientada estratégicamente a distintos actores, según la necesidad específica de los mismos. Por un lado, se realizaron informes, reportes y plataformas para miembros del sistema educativo: autoridades, equipos jurisdiccionales, directivos, docentes y comunidad educativa. Por otra parte, se generó información destinada a la sociedad en su conjunto y a especialistas del ámbito académico.

La difusión de la información relevada y procesada a partir del dispositivo Aprender abarcó los siguientes productos comunicacionales

87.000

Reportes

fueron utilizados
para el trabajo
en las escuelas

difundidos de forma abierta y transparente, con resguardo de la normativa que regula el secreto estadístico y las disposiciones establecidas por la Ley de Educación Nacional.

Reporte por escuela Aprender

Uno de los pilares de esta estrategia comunicacional que marcó una retroalimentación útil de las voces de los docentes fue el Reporte por escuela Aprender.

La información que cada escuela brinda en Aprender es devuelta a la propia institución como un insumo que permite sumar evidencias e identificar avances y retos en los desempeños de los estudiantes. Por primera vez, todas las instituciones primarias y secundarias del país reciben un Reporte por escuela de resultados que les permite conocer sus desempeños en relación a un conjunto de escuelas similares, el municipio, la provincia y el país. Asimismo, pueden analizar de forma sistematizada las percepciones de los estudiantes sobre clima escolar, autoconcepto académico, ausentismo, proyecciones a futuro, entre otros aspectos relevantes.

De esta manera, la información recogida y tratada de manera sistemática cobra sentido al constituirse como el soporte de una decisión que busca una mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la calidad educativa.

Las escuelas que cumplen con los criterios mínimos de participación (contar con al menos 5 alumnos respondientes y el 50% la matrícula informada) reciben un informe sobre sus resultados, a través de la plataforma Aprender en la escuela. Para acceder a dichos reportes, se entregaron claves con acceso restringido a los Ministros de Educación provinciales y a los directivos de



Modelo de Reporte por escuela
Aprender 2017



Modelo de Reporte por escuela
Aprender 2018

Reporte por escuela Aprender

Temas que aborda			
Clima escolar Opinión de los estudiantes sobre el bienestar en la escuela Situaciones de bullying, discriminación y violencia.	Autoconcepto académico Percepción de los estudiantes sobre su rendimiento en las áreas evaluadas.	Desempeño de los estudiantes Presentación de los resultados de la escuela Comparación con el conjunto de escuelas similares, el municipio, la provincia y el país.	La voz de los estudiantes Presentación de las respuestas al cuestionario complementario sobre temas específicos: Asistencia Contenidos de ESI Percepciones sobre la escuela secundaria Proyecto de los estudiantes para su futuro

cada uno de los establecimientos participantes, a fin de preservar la confidencialidad de los resultados. Los establecimientos que no cumplen con el mínimo de estudiantes respondientes igualmente reciben un Reporte con los resultados de su jurisdicción.

Los Reportes por escuela Aprender contienen información de contexto reportada por los estudiantes, así como los niveles de desempeño alcanzados en las áreas evaluadas.

Para permitir que la escuela observara su información en relación a otras de similares características, cada institución formó parte de un *cluster* de instituciones con las que comparte localización (misma jurisdicción, zona geográfica), características de la institución (tamaño, sector de gestión) y entorno socioeconómico de la escuela (índice del contexto social de la educación). En la tabla se sintetizan, se sintetizan los ejes abordados en el Reporte.

Paralelamente, desde Aprender 2018 los equipos directivos y docentes reciben **Guías de apoyo** que buscan acompañar el proceso de análisis y uso del Reporte por escuela. Las mismas presentan reflexiones y ejercicios didácticos para el trabajo de los resultados con los estudiantes y las familias.

Guía 1. Orientaciones para el Equipo Directivo



La figura del Director/a de la escuela en la gestión de la mejora continua y su rol ante la información. Contiene orientaciones para trabajar el Reporte con el equipo directivo y los docentes del establecimiento.

Guía 2. Matemática: reflexiones y actividades



Analiza las actividades que los estudiantes tuvieron que resolver en las pruebas de Matemática de Aprender 2018. Dichas actividades están acompañadas por una serie de comentarios y análisis realizados sobre los conocimientos y los procesos cognitivos que los estudiantes debieron realizar para resolverlas.

Guía 3. Lengua: reflexiones y actividades



Analiza las actividades que los estudiantes tuvieron que resolver en las pruebas de Lengua de Aprender 2018. Dichas actividades están acompañadas por una serie de comentarios y análisis realizados sobre los conocimientos y los procesos cognitivos que los estudiantes debieron realizar para resolverlas.

Guía 4. Clima y bienestar en la escuela: reflexiones y actividades



Contiene información relativa a percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar, el autoconcepto y la presencia de situaciones de violencia en la escuela. Presenta una serie de recomendaciones para abordar la promoción del bienestar escolar con docentes y estudiantes.



La totalidad de los directivos

está de acuerdo con que las escuelas reciban sus reportes de resultados.



9 de cada 10 directivos

indican haber compartido el contenido del reporte con el resto del equipo directivo y los docentes, mientras que 6 de cada 10 menciona haberlo hecho con los estudiantes y las familias. El 97% opina que le fue de utilidad socializar el reporte con su comunidad educativa.



9 de cada 10 directivos

señalan que el Reporte y las Guías sirvieron para generar acciones en su escuela. Las seleccionadas en mayor proporción son: replanteo de las prácticas de enseñanza en Matemática; mejora de los aprendizajes de Matemática y para trabajar contenidos de Educación Sexual Integral.



8 de cada 10 directivos

accedieron a las Guías que acompañaron el reporte.

De ellos, **9 de cada 10** utilizaron las cuatro Guías para trabajar el Reporte en la escuela.

A su vez, **8 de cada 10** menciona que la disponibilidad de las Guías incrementó el uso del Reporte en su escuela.

Valoración del Reporte y las Guías según una encuesta en línea a 7 mil directivos

Un aspecto central en la retroalimentación y la mejora del Reporte ha sido la voz de los directivos. Una encuesta respondida en 2019 por 7003 directivos arrojó una alta valoración del Reporte recibido y de las Guías de apoyo para el trabajo con la información en la escuela.

98%

está de acuerdo con que se sigan incluyendo las Guías de apoyo en conjunto con la devolución de los resultados a la escuela.

97%

considera de utilidad la información proporcionada para generar acciones de mejora en las áreas evaluadas.

La información que cada escuela brinda en Aprender es devuelta a la propia institución como un insumo que permite sumar evidencias para identificar avances y retos en los desempeños de los estudiantes.

Asimismo, la devolución de información a nivel federal es resultado de una planificación desarrollada por los equipos de cada jurisdicción en articulación con la Nación.

Las principales acciones son:

- Elaboración y distribución de boletines con los resultados e indicadores, a través de la plataforma virtual jurisdiccional.
- Uso del reporte por escuela como recurso en jornadas institucionales. Elaboración de informes para trabajar con los distintos actores al interior de cada institución, a partir de los datos de los reportes por escuela.
- Convocatoria a reuniones de trabajo con las Direcciones de Nivel y Supervisores. Jornadas de trabajo para la lectura e interpretación de resultados.
- Uso de la información dentro de las instituciones para la elaboración de la Planificación Curricular Institucional.
- Elaboración de una guía jurisdiccional para el análisis de los resultados. Análisis comparativos y sugerencias con destino a las autoridades educativas de la provincia para la toma de decisiones de políticas educativas.
- Acciones específicas para la ruralidad.
- Acompañamiento situado a escuelas, abordaje diferenciado en el asesoramiento en función de los resultados obtenidos.
- Estrategia desagregada por actores, nivel y ámbito geográfico. Elaboración propia de tutoriales para la interpretación de los datos.
- Jornadas con especialistas de cada temática a abordar. Reflexión y formulación de hipótesis del por qué de los resultados obtenidos.
- Capacitación de docentes en el área de Matemática a partir de los resultados.
- Carga de los resultados Aprender en el sistema de gestión escolar como otro indicador que debe complementarse con los que la escuela ya posee.
- Trabajo sobre cuestionario de contexto.

En líneas generales, para la devolución de resultados se trabajó una estrategia de cascada: en primer lugar, encuentros con los equipos de las UEJ organizados desde la SEE, y posteriormente cada UEJ con las direcciones de nivel y gestión, supervisores y escuelas, con variaciones que respondieron a las particularidades de la estructura de cada jurisdicción.

En algunas jurisdicciones, las escuelas también realizaron jornadas de devolución de resultados a las familias, incrementando así la participación de la comunidad educativa en la concientización y en la definición de acciones de mejora de los aprendizajes.

Tableros de gestión

Las autoridades nacionales y jurisdiccionales contaron, por primera vez, con tableros de gestión con información desagregada a nivel institucional.

Los reportes jurisdiccionales, las bases de microdatos y las capacitaciones brindadas a los equipos provinciales implicaron un salto cualitativo en el trabajo con la información derivada de los dispositivos nacionales de evaluación.

Asimismo, distintas áreas del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación recibieron informes detallados

con el resultado de monitoreos a políticas educativas que aportaron al desarrollo de políticas de capacitación docente, reformulación en la educación secundaria, modificaciones en la enseñanza de la Matemática, el desarrollo de programas de educación digital, programas para la educación rural y la educación intercultural bilingüe, entre otras áreas relevantes.

Información para la sociedad

Los informes y datos publicados en forma accesible, transparente, clara y oportuna contribuyen a movilizar la conciencia social en torno a ciertos aspectos de interés educativo aportando elementos para un debate abierto e informado. La sociedad en su conjunto tiene a disposición el Informe Nacional de Resultados, los Informes regionales y jurisdiccionales, documentos técnicos, el Sistema Abierto de Consulta Aprender y la Plataforma Interactiva de Datos Abiertos (PIDA).

En los Informes Nacionales de Aprender se presentó información sobre desempeños de los estudiantes en las áreas evaluadas y la evolución de los mismos con respecto a años anteriores. Se incorporó un análisis a nivel de escuela en el cual pudieron identificarse, entre otros aspectos, instituciones que superan el promedio nacional en las asignaturas evaluadas. La información es contextualizada a través de variables relevadas en los cuestionarios complementarios.

La evaluación habilita a que estudiantes, docentes y directivos puedan expresar opiniones, percepciones y valoraciones sobre la escuela que fueron incluidos dentro de los informes nacionales. A su vez, se incorporaron en los distintos años temáticas específicas en las cuales se hacía foco a través de los cuestionarios complementarios, tales como proyecciones de los estudiantes para su futuro,

“Creo que es una forma de crecer, de saber dónde estamos parados y qué necesitamos para el futuro”.

Docente de primaria, Río Negro.

“Los chicos demostraron mucho interés y predisposición para realizar las actividades”.

Docente de Córdoba.

hábitos de trabajo en el aula, el abordaje de la Educación Sexual Integral, entre otros.

En la siguiente tabla, se presentan los temas abordados en los informes nacionales desde 2016 a 2018.

Sistema Abierto de Consulta

La creación del Sistema Abierto de Consulta Aprender contó con el asesoramiento de un equipo de consultores de CEPAL para el armado del REDATAM, un software libre desarrollado por la CELADE/CEPAL que permite el procesamiento en línea de bases de datos, organizando y almacenando toda la información de tal manera que el usuario pueda obtener de forma rápida y amigable cualquier tabla/gráfico con datos estadísticos. A través de la utilización de esta herramienta, la Secretaría de Evaluación Educativa brinda acceso público y transparente al procesamiento de las bases de datos de Aprender 2016, 2017 y 2018.

El Sistema Abierto de Consulta Aprender permite al usuario generar sus propios análisis con la información disponible, cruzar los resultados de las evaluaciones con características del contexto en el cual éstos se desarrollan, visualizar tablas y gráficos, y exportar el resultado en formatos Excel y Pdf. Esta herramienta es pionera en la región en el camino de la democratización y transparencia de la información educativa.

PIDA y bases de microdatos

La Presentación Interactiva de Datos Aprender (PIDA) posibilita la visualización de datos interactivos a través de gráficos, de una forma amigable y atractiva. Además, permite comparar los datos municipales con los resultados provinciales y nacionales de las pruebas aplicadas con carácter censal.

Con respeto a las limitaciones impuestas por la Ley de Educación Nacional 26.206 en su artículo 97 y la Ley 17.622 de resguardo del secreto estadístico, están a disposición por primera vez las bases de microdatos de las evaluaciones nacionales de aprendizaje. Se reportan las variables extraídas de los cuestionarios complementarios aplicados y los niveles de desempeño generados en todas las áreas evaluadas. Además, contiene el índice de nivel socioeducativo del hogar del estudiante, construido a partir de las respuestas de los estudiantes a un bloque de preguntas del cuestionario complementario que refieren a características socioeducativas de su hogar, y variables de caracterización de las escuelas a las que asisten los estudiantes, como provincia, sector de gestión, ámbito e índice del contexto social de la educación (ICSE).

Las bases contienen también los diversos ponderadores que son necesarios para realizar correctamente el procesamiento de la información: ponderador del cuestionario complementario, y ponderadores de cada área evaluada en los distintos dispositivos.

En conjunto con la base de microdatos, se publicó el diccionario de variables, necesario para realizar el correcto procesamiento de la información. Se especifica el nombre de cada variable y la pregunta del cuestionario complementario a la cual refiere, así como los códigos y las etiquetas que corresponden a cada opción de respuesta predeterminada en el cuestionario complementario.

Reporte nacional Aprender ¿qué información aporta?

Desempeños en las áreas evaluadas	Capacidades y contenidos evaluados Descriptores de los niveles de desempeño Niveles de desempeño Evolución de los desempeños Análisis según sector y ámbito Brechas de resultados según puntaje promedio
Desempeños en las escuelas	Análisis a nivel de escuela Distribución por ICSE ¹ Escuelas urbanas que superan el promedio nacional Brechas de resultados según sector de gestión
Aprender en clave de contexto y brechas en los aprendizajes	Características sociodemográficas Trayectorias educativas Pertenencia a hogar migrante e indígena
La voz de los actores sobre bienestar escolar	Clima escolar Autoconcepto académico Ausentismo estudiantil
Información específica anual	A través de los cuestionarios complementarios de Aprender, todos los años se focalizó en distintos aspectos: Hábitos de trabajo en el aula Proyectos de los estudiantes para su futuro Percepciones sobre la escuela secundaria Educación Sexual Integral (ESI) Escuelas del ámbito rural Trabajo adolescente fuera del hogar

1.

El Índice de Contexto Social de la Educación (ICSE) segmenta los territorios en los que están ubicados las escuelas en función de diferentes niveles de privación del contexto (bajo/medio, alto) desde un enfoque multidimensional (características de la vivienda, acceso a agua y saneamiento, educación formal de miembros adultos del hogar, capacidad económica).

Autoevaluación

Aprender

Las evaluaciones estandarizadas aportan un conjunto de información importante y necesaria para conocer qué sucede en el conjunto del sistema educativo. La incorporación de autoevaluaciones amplía y enriquece esa información, le brinda un contexto más situado y profundiza el conocimiento de los procesos educativos que se desarrollan institucionalmente y en las aulas. Se trata de una combinación de perspectivas que reconoce la complejidad del campo evaluado y permite tomar decisiones mejor informadas.

Los procesos evaluativos, que incluyen el protagonismo de los diferentes agentes educativos, promueven un camino efectivo para producir mejoras en la calidad de las instituciones.

La autoevaluación participativa requiere de un modelo o método evaluativo que sistematice información como insumo básico, condiciones institucionales que habiliten una escucha atenta entre todas las voces, un buen clima institucional y la voluntad de los participantes de activar aquellas estrategias o alternativas que superen los problemas que hayan podido detectarse.

En este marco, la autoevaluación promueve: una forma evaluativa democrática en las instituciones, mediante procedimientos sistemáticos e instrumentos validados, que utilizan los propios planteles y los estudiantes; elaborar e implementar un plan en cada establecimiento, que resulte viable y eficaz para superar los problemas detectados; incidir en las políticas públicas, brindando insumos a los gobiernos educativos jurisdiccionales, para la toma de decisiones a partir de las problemáticas y demandas priorizadas por las escuelas. Eso implica complementar el modo tradicionalmente jerárquico de los procesos decisionales en los

sistemas educativos (de arriba hacia abajo) enriqueciendo tales procesos con formas innovadoras y democráticas que consideren las propuestas de las instituciones (de abajo hacia arriba).

La Autoevaluación Institucional Aprender es una modalidad participativa, formativa y democrática destinada a la reflexión y a la acción para la mejora de los proyectos institucionales y las prácticas pedagógicas. Promueve la participación de todos los miembros de la comunidad educativa de escuelas de gestión pública y privada: directivos, docentes, estudiantes y familias. También invita a participar a estudiantes avanzados de institutos de formación docente y a organizaciones de la comunidad.

En 2016 se diseñó e implementó por primera vez como metodología complementaria a la evaluación de logros en los aprendizajes. Para ello, se partió del carácter multidimensional del fenómeno educativo, y se decidió construirla a partir de una **Caja de Herramientas con cinco dispositivos de autoevaluación**, que refieren a distintas dimensiones de la vida institucional. Cada uno de estos dispositivos propone una serie de ejercicios autoadministrados, basados en metodologías y técnicas participativas, que guían a la escuela en el proceso de autoevaluación y dan como resultado la formulación de aportes para la mejora de su proyecto institucional. Los mismos se han desarrollado en alianza con universidades, especialistas y actores del sistema educativo, directivos, docentes y supervisores. Estos dispositivos de autoevaluación están destinados para ser implementados en el nivel básico obligatorio:

¿Cómo enseñamos?

Una invitación a que las escuelas reflexionen sobre problemáticas de la gestión

pedagógica y diseñen aportes para la mejora del proyecto institucional, en función del sostenimiento de las trayectorias escolares y de la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes. Para ello se proponen acciones que involucran los procesos y las prácticas de planificación de la enseñanza, las estrategias didácticas, las estrategias curriculares de contextualización y el régimen académico.

¿Cómo evaluamos?

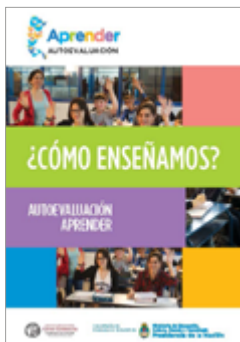
Con el objetivo de que las escuelas reflexionen acerca de los procesos de evaluación que llevan adelante y diseñen acciones de mejora que impacten en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes, se las invita a analizar las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. El foco está en entender la evaluación como una oportunidad para el aprendizaje y la reflexión por parte de toda la comunidad educativa.

La educación digital en la escuela

Buscando que las escuelas reflexionen sobre cómo usan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y formulen aportes para la mejora del proyecto institucional para el aprovechamiento de los recursos digitales en favor de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, este dispositivo invita a entender que las TIC son mucho más que un conjunto de dispositivos y aplicaciones: son espacios en los cuales no sólo circula información sino donde también convergen el juego, la exploración, la creatividad, la fantasía, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración. Esta concepción de las TIC es compartida con el Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED).

Educación Inclusiva

Para que las escuelas reflexionen sobre sus prácticas de educación inclusiva, a fin de



¿Cómo enseñamos?



Gestión directiva



¿Cómo evaluamos?



Educación Inclusiva



Educación digital

construir cada día mejores escuelas para todos, este dispositivo recupera la concepción del estudiante como sujeto de derecho, que forma parte de una institución educativa que acepta y valora las diferencias, que es de todos, para todos y para cada uno. Este dispositivo incluye una adaptación del Index de Educación Inclusiva, elaborado por Tony Booth y Mel Ainscow (2015), realizada con la participación de directivos de nivel primario de todo el país en talleres presenciales y virtuales.

Gestión directiva

Este dispositivo invita a reflexionar a los equipos directivos y supervisores / inspectores de escuelas sobre sus prácticas con el objetivo de establecer mejoras en la gestión y el clima institucional. El rol de los equipos de conducción es clave para lograr una educación que permita a todos los estudiantes desarrollar los saberes, las capacidades y las disposiciones fundamentales para insertarse plenamente en la sociedad; así como contribuir con la comunidad y desarrollar un proyecto de vida en libertad.

Los diferentes dispositivos intentan dar cuenta de los aspectos más sobresalientes que, junto con los equipos directivos y docentes, cumplen un papel clave en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y la adquisición de aprendizajes relevantes y perdurables desde una perspectiva de justicia educativa. Asimismo, propicia el desarrollo de una cultura de la participación en el ámbito educativo en escenarios que promueven la discusión y el establecimiento de acuerdos.

Más de 16 mil
escuelas implementa-
ron la Autoevaluación
Aprender.



Recursos digitales

Reporte nacional:

2016: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional.pdf

2017: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2017/reportes-nacionales>

2018: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/aprender2018_primaria.pdf

Reportes jurisdiccionales y regionales:

2016: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016/resultados-nacional-y-por-jurisdiccion>

2017: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2017/reportes-jurisdiccionales>

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2017/reportes-regionales-2017>

2018: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/resultados-aprender-2018-accede-al-reporte-nacional-y-los-24-provinciales>

Reporte por escuela genérico:

2016: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_por_escuela_generico.pdf

2017: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_de_escuela_aprender_2017-_primaria_6deg_grado.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_de_escuela_aprender_2017-_secundaria_6deg_ano.pdf

2018: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modelo_generico_reporte_por_escuela.pdf

Guías de apoyo para el trabajo con el reporte

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2018/reporte-por-escuela>

Guía para la lectura del reporte:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_como_leer_el_reporte_por_escuela_0.pdf

<https://www.youtube.com/watch?v=3EnQCKTAfW8>

Plataforma del Reporte por escuela:

<https://aprenderenlaescuela.educacion.gob.ar/>

Documentos temáticos:

Acceso y uso de TIC:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/acceso_y_uso_de_tic_en_estudiantes_y_docentes.pdf

Características y voces de los docentes

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/caracteristicas_y_voces_de_los_docentes.pdf

Los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas rurales

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/aprender_2016._escuelas_rurales.pdf

Escuelas técnicas: características institucionales y desempeños

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/escuelas_tecnicas_web.pdf

Resultados de varones y mujeres

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/aprender_sobre_resultados_entre_mujeres_y_varones.pdf

Los aprendizajes de niñas y niños en la escuela primaria

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_tematico_2018_-_ninas_y_ninos_0.pdf

Los aprendizajes en escuelas rurales del nivel primario

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_tematico_2018_-_ninas_y_ninos_0.pdf

Análisis de desempeños por capacidades y contenidos

2016: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/analisis_desempenos_secundaria.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/analisis_desempenos_primaria.pdf

2017: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/analisis_de_desempenos_por_capacidades_y_contenidos_2017_-_primaria.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/analisis_de_desempenos_por_capacidades_y_contenidos_2017_-_secundaria.pdf

2018: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/desempenosporcapacidadesycontenidos.pdf>

Plataforma Interactiva de Datos Aprender (PIDA)

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/conocelosresultadosaprender2016>

Sistema Abierto de Consulta Aprender

<http://aprenderdatos.educacion.gob.ar/>

Bases de microdatos

2016: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016/bases-de-microdatos>

2017: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2017/bases-microdatos>

2018: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2018/bases-de-microdatos>

El simulador de evaluaciones permite a los estudiantes conocer el formato de la evaluación con ejercicios liberados

<https://simuladorevaluaciones.educacion.gob.ar/>

Revista Aprender

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/me_revista2018_1008_ai.pdf

Capítulo 3

La evaluación Enseñar para los Institutos de Formación Docente

“



Evaluación diagnóstica Enseñar

La evaluación de la formación y las prácticas docentes no tiene en Argentina antecedentes tan amplios como la evaluación de los aprendizajes en los niveles obligatorios del sistema educativo. Fue en 2011 cuando el Consejo Federal de Educación resolvió implementar estrategias y acciones para “definir los aspectos conceptuales y criterios para una política nacional de evaluación de la formación y las prácticas docentes, de directivos y de supervisores...” (Res. 134/11, Art.8°). La misma Resolución, en su art. 5°, subraya la necesidad de evaluar los diseños curriculares y construir acuerdos para desarrollar una evaluación integradora que permita identificar capacidades y saberes sustantivos para el efectivo ejercicio de la docencia en los estudiantes de 2°, 3° y 4° año, monitorear el desarrollo curricular y las condiciones institucionales.

Posteriormente, el Consejo Federal de Educación aprobó el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 (Res. CFE 167/12 y 188/12), cuya Política II es la “Evaluación Integral de la formación docente”, la cual se propone el objetivo de “consolidar un sistema permanente de seguimiento y evaluación interna y externa de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores”. En este marco, y en función de los acuerdos de la Mesa Federal de Educación Superior, en 2013 se inició una primera etapa de evaluación de los estudiantes de la formación docente, focalizada en recuperar la perspectiva de los actores sobre su proceso formativo y en generar la reflexión sobre el trabajo cotidiano de las instituciones formadoras.

En 2016 se presenta el Plan Nacional de Educación Argentina Enseña y Aprende (Res. CFE 285/16). Junto con el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021

Participación en Enseñar



23 jurisdicciones
participantes



464 institutos
participantes



12.000
estudiantes

La evaluación diagnóstica Enseñar fue aprobada en forma unánime por los ministros del Consejo Federal de Educación a través de la Resolución 324/17.

(Res. CFE 286/16) se establece el trabajo articulado entre Nación y las 24 jurisdicciones para la mejora sistemática de la formación docente inicial y continua como medio de asegurar los aprendizajes indispensables para el desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y adultos del país. Como parte del Objetivo 1 “mejorar la calidad de la formación inicial”, se plantea la profundización de los dispositivos de evaluación integral del sistema formador, a implementarse junto con las evaluaciones periódicas del desarrollo curricular ya instrumentadas.

En este marco, la Secretaría de Evaluación Educativa, a través de un trabajo colaborativo con equipos técnicos de las 24 jurisdicciones del país, desarrolló una evaluación diagnóstica de los estudiantes del último año de las carreras de profesorado de educación primaria y materias del ciclo básico del nivel secundario: Lengua, Matemática, Inglés, Historia, Geografía, Biología, Física y Química. La evaluación Enseñar fue aprobada en forma unánime por los ministros

del Consejo Federal de Educación a través de la Resolución 324/17. Se trata de una evaluación anónima, implementada en 2017 en una muestra de Institutos de Formación Docente estatales y privados de todo el país, que tiene como propósito fundamental retroalimentar al sistema formador a partir de la indagación de los saberes básicos en las áreas de Comunicación Escrita y Criterio Pedagógico.

La construcción del instrumento de evaluación contó con la participación de más de 50 especialistas y docentes de Institutos Superiores de Formación Docente de todo el país, que construyeron ítems y elaboraron los casos del área Criterio Pedagógico. Los técnicos de la Secretaría de Evaluación Educativa desarrollaron el componente de Comunicación Escrita, en función de los Lineamientos Curriculares y, posteriormente, avanzaron en el diseño de una primera versión del instrumento.

Para garantizar su calidad, la evaluación atravesó diferentes etapas de validación de sus instrumentos: en un primer momento, antes del pilotaje de la prueba, con expertos que no participan del proceso de construcción y con especialistas del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD); en un segundo momento, con los resultados de la prueba piloto, se analizó la validez y relevancia de

Con el doble objetivo de contribuir a generar insumos para informar las políticas de formación docente a nivel nacional y jurisdiccional, y promover la reflexión pedagógica al interior de los institutos de formación docente, la evaluación Enseñar fue aplicada en 2017 en 23 jurisdicciones del territorio nacional, **alcanzando a 464 institutos y casi 12.000 estudiantes**

las consignas, el nivel de comprensión de las mismas por parte de los estudiantes, y las condiciones de aplicación, entre otras cuestiones. Cumplidas las etapas, se procedió al diseño de la prueba definitiva.

La evaluación de Comunicación Escrita quedó constituida por 3 modelos en los que se evaluaron dos capacidades generales: la Comprensión Lectora de un texto argumentativo con segmentos expositivos y la Escritura de un texto breve relacionado con el texto que sirvió como reactivo en la sección de Comprensión Lectora. En Criterio Pedagógico se tomó la decisión de evaluar las tres principales capacidades identificadas por los expertos: Planificación de la enseñanza, Proyección de estrategias de enseñanza y Evaluación de los aprendizajes. La primera sección de la evaluación de Criterio Pedagógico consistió en 24 ítems cerrados mientras que la segunda, que apuntó a medir las tres mismas capacidades, se centró en el análisis de una situación escolar, con consignas abiertas.

Se diseñaron dos tipos de cuestionarios complementarios para contextualizar la información recabada. Uno de ellos fue respondido por el estudiante una vez finalizada la evaluación y recogió información acerca de datos sociodemográficos, historia escolar, trayectoria educativa en el profesorado, elección de la profesión docente, satisfacción con la experiencia formativa, valoración de la experiencia formativa, importancia social de la educación, y acceso y uso de la tecnología. El otro cuestionario estuvo dirigido al directivo a cargo del instituto al momento de la evaluación y recuperó información acerca de datos personales y del cargo, demanda y oferta de carreras, equipo docente del instituto, gestión y desarrollo curricular, estrategias de acompañamiento, organización de las

tareas del cargo directivo, acciones de capacitación, trabajo con la comunidad, escuelas asociadas y evaluación general del instituto.

Enseñar 2017 se desarrolló de forma censal y muestral, según la decisión y/o las particularidades de cada jurisdicción participante. Jujuy, Mendoza y San Juan optaron por un relevamiento censal. En el caso de Río Negro, La Pampa, Tierra del Fuego, San Luis y Santa Cruz se realizó un relevamiento censal dado que en dichas jurisdicciones la suma de los establecimientos elegibles de ambos sectores de gestión era inferior a 10 no siendo viable la realización de una muestra. En el caso de Catamarca, Misiones, Tucumán y Chubut, provincias en las cuales la cantidad de institutos elegibles se consideró “moderada” (menos de 20 por sector de gestión), también se realizó censo, pero con la condición de que los institutos cumplieran con el requisito de tener más de 15 alumnos elegibles estimados. En el caso de la provincia de Salta, inicialmente se propuso la realización de un censo, pero debido a la dispersión territorial y la importante cantidad de institutos elegibles concentrados en el sector estatal, finalmente se efectuó el relevamiento en los institutos de este sector de gestión que tuvieran 15 o más estudiantes elegibles.

Las provincias que optaron por la estrategia muestral se dividieron, a su vez, entre aquellas que realizaron muestra aleatoria y las que llevaron a cabo una muestra intencional. En las provincias de Entre Ríos, Santiago del Estero, Chaco y Corrientes se decidió no considerar a los institutos con matrícula inferior a 15 estudiantes. El marco resultante se estratificó por sector de gestión, y al interior de los estratos se seleccionaron los establecimientos aleatoriamente, asignando probabilidades de inclusión

proporcionales a la cantidad de estudiantes elegibles estimada.

En el caso puntual de Santa Fe, en primer lugar, se seleccionaron las unidades geográficas departamentales donde se concentraría el dispositivo, con inclusión obligatoria de los departamentos capital y Rosario, y las restantes de forma aleatoria con probabilidad proporcional a la cantidad de institutos elegibles. Luego se realizó censo de institutos en los departamentos seleccionados.

En las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Formosa, Neuquén, La Rioja y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se realizó una muestra intencional propuesta por cada Jurisdicción. De esta manera, en tanto no se implementó una selección probabilística de institutos en todas las jurisdicciones, no se cuenta con una muestra representativa del total país y los resultados del dispositivo deben ser considerados orientativos y de carácter exploratorio.

En el marco de Enseñar 2017 se realizó, además, un estudio de casos sobre un número acotado de estudiantes participantes en la evaluación con el objetivo de relevar evidencias cualitativas de las prácticas y de los aprendizajes realizados por los estudiantes, así como la perspectiva de los actores, dotando de un mayor sentido a la información recolectada en la prueba.

Retroalimentación a distintos actores

La generación de evidencia sobre el sistema formador permite procesos de fortalecimiento a través de la continuidad, reorientación o nuevas propuestas de políticas que orienten sus prácticas. En este sentido, los resultados de la evaluación

Enseñar y otros estudios realizados, permiten acompañar de manera más cercana las necesidades tanto de los jóvenes estudiantes como de los docentes en el ejercicio de su profesión.

En este marco, Enseñar 2017 se propuso seguir avanzando en la obtención de información que sirva de insumo para el fortalecimiento del sistema formador y para los actores del sistema, en este caso rectores, directivos, estudiantes, así como insumo para las autoridades jurisdiccionales y nacionales que fijan la política de formación docente.

A continuación, se detallan los diferentes informes desarrollados por la Secretaría de Evaluación Educativa.

Informe nacional

Durante el año 2018 se trabajó sobre el reporte de resultados a nivel nacional de acceso público, disponible desde diciembre de 2018. El mismo fue estructurado en dos partes: en la primera se presentan los resultados de la evaluación diagnóstica Enseñar, mientras que en la segunda parte se aborda el estudio complementario de casos elaborado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

La primera parte contiene cuatro capítulos: en el primer capítulo se describe detalladamente el marco de la evaluación, que reúne información sobre los antecedentes, principios y normas que enmarcan la evaluación diagnóstica Enseñar; los objetivos y población meta que guiaron este estudio; el modelo evaluativo y las características de la prueba.

En el segundo capítulo se especifican las principales características de los distintos actores que participaron en Enseñar:

estudiantes, directivos y establecimientos. Con respecto a los estudiantes, se presenta información sobre sus características sociodemográficas; trayectorias educativas; situación laboral; motivos de elección de la carrera y actividades realizadas en el tiempo libre. En lo referido a los directivos, se describen sus características sociodemográficas; antigüedad en el cargo; situación de revista y acceso al cargo.

Por último, se detallan algunas características de los institutos participantes de Enseñar como el sector de gestión al cual pertenecen; matrícula; disponibilidad de TIC; características de los docentes; modalidades e instrumentos de evaluación; trabajo con otras instituciones de la comunidad y con escuelas asociadas.

En el tercer capítulo se presentan los desempeños en Comunicación Escrita y en Criterio Pedagógico, a nivel de estudiantes y a nivel de los institutos: en una primera parte de este capítulo se detallan los desempeños generales de los estudiantes en las áreas exploradas y se ponen a disposición, a modo ilustrativo, ejemplos de ítems y de producciones de los estudiantes de ambas áreas. Luego se realizan descripciones de los desempeños de los estudiantes en Lectura y Criterio Pedagógico de acuerdo a variables que permiten contextualizar los resultados obtenidos (características sociodemográficas, trayectorias educativas, aspectos institucionales, entre otras). Por último, se incluye un análisis de los desempeños a nivel de los institutos en el cual se presentan las principales características de aquellos que superan la media nacional tanto en Lectura como en Criterio Pedagógico.

El cuarto capítulo sintetiza las voces y valoraciones de los estudiantes y directivos

sobre diversos aspectos de la formación: entre otras cuestiones, allí se detalla cómo los futuros docentes se perciben para enfrentar diferentes tareas vinculadas a la profesión docente, se muestra su opinión sobre algunos aspectos de su formación y se describe su proyección a futuro. Asimismo, se vuelcan las opiniones de directivos sobre las causas de los bajos logros de los estudiantes, las áreas de mayor dificultad y su percepción sobre los egresados. También se comparten las apreciaciones que los estudiantes participantes realizaron sobre el dispositivo Enseñar.

La segunda parte del informe presenta el estudio complementario de casos, encomendado a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), cuya principal función es la de profundizar la información brindada en la evaluación diagnóstica externa. Para este estudio se realizó una entrevista en profundidad y se aplicó un cuestionario auto-administrado a 47 estudiantes participantes de Enseñar, con el objetivo de generar información relevante sobre los saberes y las capacidades de los estudiantes vinculados al campo pedagógico y didáctico. Este estudio permitió conocer de forma cualitativa las experiencias de los estudiantes en relación con los campos de formación de las prácticas, sobre cómo conceptualizan la enseñanza y el aprendizaje, y cómo abordan la planificación y la evaluación de los aprendizajes durante las experiencias de práctica profesional.

Reporte por jurisdicción

Las autoridades jurisdiccionales recibieron los resultados de todos los institutos participantes de su provincia, a través de una herramienta virtual que no sólo permite la visualización sino también la exploración de los datos.

Por primera vez, los directivos de cada Instituto de Formación Docente participante recibieron un reporte individual de resultados en un formato digital e interactivo, a través de una plataforma a la cual accedieron con usuario y contraseña, que contiene información sobre el desempeño del conjunto de estudiantes participantes de la evaluación.



Informe nacional:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional_ensenal_2017.pdf

Reporte Nacional Enseñar

Antecedentes, objetivos y características de la evaluación	Antecedentes Principios y normas que enmarcan la evaluación Objetivos y población meta Modelo evaluativo
Características de los actores	Estudiantes Personal directivo Institutos
Desempeños en las áreas exploradas	A nivel de estudiantes Comunicación Escrita Criterio Pedagógico Los saberes de los estudiantes en Lectura y Criterio Pedagógico en contexto A nivel de institutos Características de los institutos que superan la media nacional
Voces y valoraciones de los actores	Estudiantes Personal directivo Desafíos en la formación docente en torno a la inclusión educativa Apreciaciones de los estudiantes sobre la evaluación
Estudio complementario de casos	Estudio exploratorio se propone relevar evidencias cualitativas de las prácticas y de los aprendizajes realizados por los estudiantes, así como la perspectiva de los actores, como complemento de la evaluación Enseñar. Este estudio complementario refiere a 47 estudiantes y se enfocó en: El perfil y la trayectoria formativa de los estudiantes entrevistados Los saberes y las capacidades de los estudiantes vinculados al campo pedagógico y didáctico: Profesorado de Educación Primaria Profesorado de Educación Secundaria

Los reportes por jurisdicción contienen, en primer lugar, una caracterización de la población participante de Enseñar: los estudiantes, los directivos y los institutos. Por otro lado, se presentan los resultados en Criterio Pedagógico y Comunicación Escrita. A través de los capítulos del informe jurisdiccional, se encuentran los datos de la jurisdicción comparados con los del “Resto País”. Por último, se reporta el nivel de participación en Enseñar, indicando el porcentaje de participación promedio que tuvieron los distintos institutos de la jurisdicción.

En lo que respecta a los resultados de las distintas capacidades evaluadas a nivel de estudiante, se calculó la distancia de cada estudiante con relación a la media nacional. Esto permitió agrupar a aquellos estudiantes cercanos, por encima o por debajo de la media a través de quintiles. El quintil 3 representa, entonces, al 20% de los estudiantes que se encuentran en un entorno cercano a la media. A estos tres niveles se los denominó: Superior al promedio, Promedio y Por debajo del promedio. Asimismo, se informa la distribución de resultados según sector de gestión.

Respecto a los resultados a nivel de los institutos, se informan los resultados combinados de las materias Criterio Pedagógico y Lectura de cada instituto de la jurisdicción comparados con los del “Resto país”.

Reporte por Instituto

Por primera vez, los directivos de cada Instituto de Formación Docente participante recibieron un reporte individual de resultados en un formato digital e interactivo, a través de una plataforma a la cual accedieron con usuario y contraseña, que contiene información sobre el desempeño del conjunto de estudiantes participantes

de la evaluación. Vale destacar que la confidencialidad de este informe cumple con la letra de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la legislación que rige el secreto estadístico, por lo que no se permite identificar a los institutos o a los estudiantes.

El reporte por instituto contiene la siguiente información de los estudiantes que rindieron la evaluación:

- Caracterización de los participantes: contiene información que caracteriza a los estudiantes participantes de Enseñar en el instituto.
- Opiniones de los estudiantes.
- Desempeños de los estudiantes en las áreas evaluadas: Criterio Pedagógico, Lectura y Escritura. Los desempeños se presentan a través de tres niveles: Superior al promedio, Promedio y Por debajo del promedio
- Resultados a nivel de los institutos.

A través de los distintos capítulos del informe, el director puede comparar los datos de su instituto con los de institutos participantes del “Resto País”. Este conjunto de datos representa a los estudiantes de todo el país sin contemplar a los de su instituto.

A los fines de orientar la lectura, tanto del reporte por instituto como del reporte por jurisdicción, se desarrollaron guías ad hoc con imágenes e instrucciones claras sobre el acceso y el contenido de los mismos.

La retroalimentación, una vez más, fue colocada en un lugar central que potencia la reflexión institucional e impulsa acciones participativas de mejora, con el involucramiento de las jurisdicciones y el acompañamiento sostenido desde la Secretaría de Evaluación Educativa. Asimismo, una

ciudadanía informada sobre los procesos educativos a lo largo y ancho del sistema se convierte en una ciudadanía empoderada, más atenta a los problemas y más exigente con el alcance de las soluciones.

En este sentido, la información derivada de Enseñar fue un insumo valioso para la toma de decisiones en los diferentes niveles de gobierno. A nivel de las instituciones formadoras, aportó evidencia sobre logros y desafíos en torno a saberes básicos de la formación de los estudiantes con el fin de promover procesos de reflexión institucional y mejora de la enseñanza. A nivel jurisdiccional, contribuyó con información sistematizada de las instituciones y los desempeños de sus estudiantes, con el fin de aportar a la generación de decisiones de política pública en favor de la mejora de las instituciones formadoras y sus condiciones. A su vez, aportó información para fortalecer procesos de mejora de la formación docente inicial a nivel nacional en articulación con otras acciones de política concretas que buscan atender las complejidades e inequidades del sistema de educación de docentes.



Evaluación diagnóstica 2017,
estudiantes avanzados
de carreras docentes

P.133; https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional_ensenal_2017.pdf

Opinión de los estudiantes sobre la evaluación Enseñar

En el marco de la evaluación se consideró pertinente consultar a los estudiantes sobre la prueba. Para ello hubo preguntas con opciones de respuesta cerradas y otras abiertas donde pudieron expresarse por escrito.

En la pregunta cerrada, 9 de cada 10 estudiantes consideraron a las consignas coherentes, adecuadas y claras. Siete de cada 10 las consideraron relevantes.

Un 75% expresó, además, su opinión en forma escrita. A partir de dichas opiniones, se realizó la lectura y posterior análisis de una muestra de 1.200 respuestas seleccionadas aleatoriamente, respetando la proporcionalidad por sector de gestión².

Como se observa en el gráfico, la amplia mayoría de los estudiantes (7 de cada 10) manifestó una opinión positiva respecto de la evaluación Enseñar 2017. Se expresaron en acuerdo con la existencia de este tipo de evaluaciones y la consideran un instrumento apropiado. Un 13% de los mismos mencionó estar de acuerdo con la existencia de una instancia de evaluación y, al mismo tiempo, realizó sugerencias de mejora para el instrumento.

2.

Se aplicó la técnica de análisis de contenido, tomando a Krippendorff como principal referente (2015).

¿Cómo considerás que fueron las consignas de la evaluación?

89,2% Claras

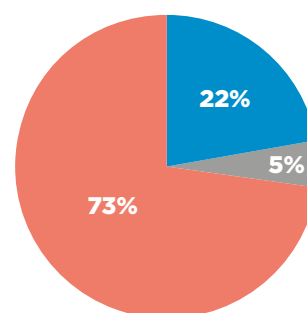
73,1% Relevantes

90,4% Coherentes

86,8 % Adecuadas

9 de cada 10 estudiantes considera que las consignas de la evaluación fueron claras

Opinión de los estudiantes sobre la evaluación



Opinión positiva sobre la evaluación y el instrumento

Acuerda con la evaluación, sugiere mejoras al instrumento

En desacuerdo con la evaluación

Autoevaluación Enseñar

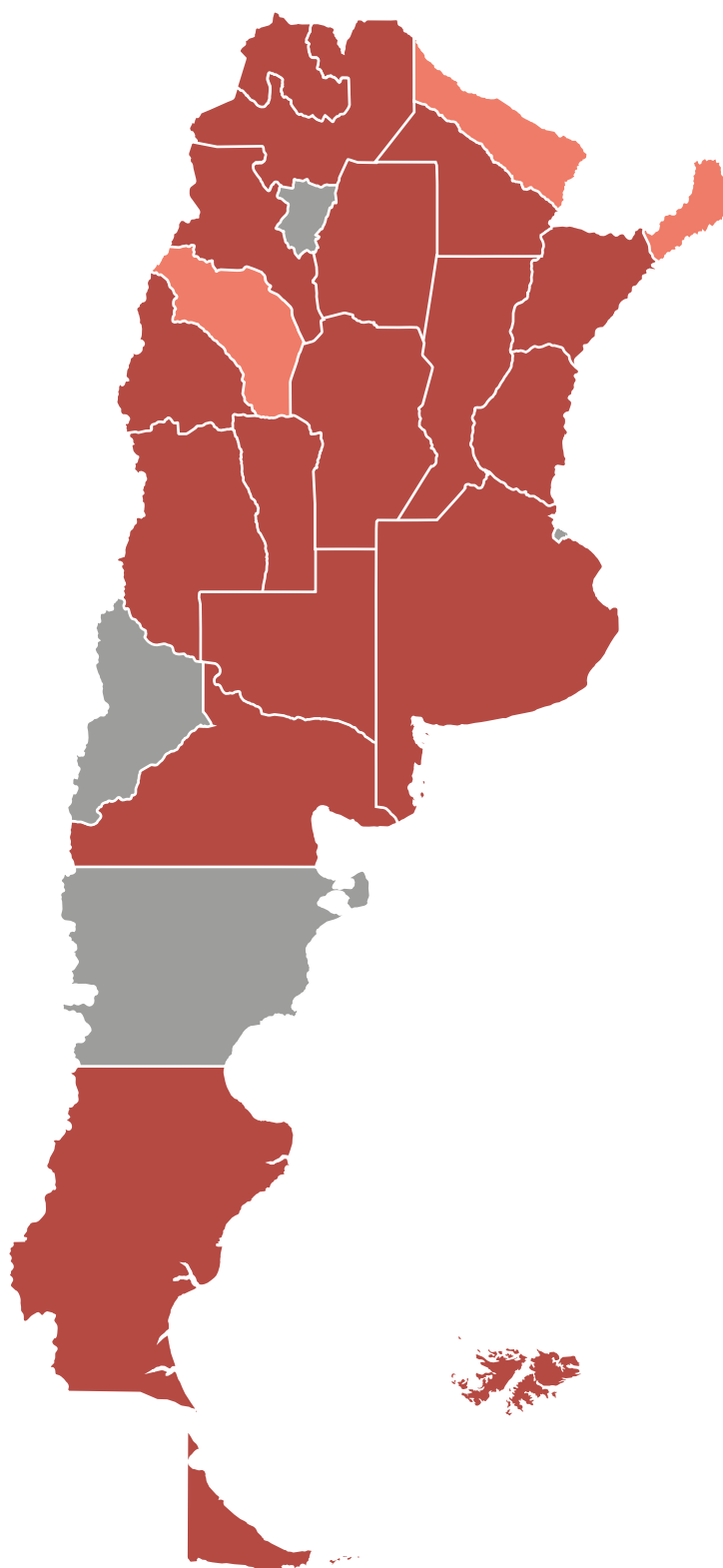
La Autoevaluación Enseñar se enmarca y articula con las políticas jurisdiccionales y nacionales de fortalecimiento de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD). Tiene por objetivo contribuir a fortalecer el sistema formador a nivel institucional, jurisdiccional y nacional, y pretende favorecer procesos participativos de mejora de la calidad educativa. Asimismo, busca promover una cultura evaluativa propiciando la interrelación entre las instituciones y el sistema educativo, fortaleciendo el rol de los institutos como factores clave de la garantía del derecho a una educación de calidad.

El objetivo de la Autoevaluación Enseñar es dar continuidad a procesos de autoevaluación institucional que venían desarrollándose en las instituciones formadoras y también poder promover instancias de articulación entre modalidades de evaluación externa con modalidades participativas como elementos que nutren a las instituciones de otra información y promueven acciones para mejorar.

Este proceso de autoevaluación institucional permite visibilizar las fortalezas de los institutos y aquellos aspectos que hay que problematizar y mejorar. De este modo, la evaluación se concibe como una oportunidad para construir en forma democrática nuevos sentidos sobre la enseñanza y el aprendizaje y así profesionalizar el quehacer institucional para favorecer la inclusión educativa. La autoevaluación institucional busca contribuir a la reflexión y el análisis de las prácticas institucionales, en base a la información relevada por la misma institución. Así se podrán tomar decisiones y cursos de acción para la mejora.

La Autoevaluación Enseñar se enmarca en normativas que atañen a la formación docente en la Argentina y que establecen especificidades respecto de su evaluación. Estas comprenden la Ley de Educación Nacional

Participación Autoevaluación Enseñar



Jurisdicciones
participantes 2018

Jurisdicciones
participantes 2019

Jurisdicciones
no participantes

20
Jurisdicciones

107.772
Participantes

1.008
Directivos

24.563
Docentes

82.201
Estudiantes

1.110
Institutos
(sedes y anexos
participantes)

692
Estatales

418
Privados

La Autoevaluación Enseñar ha sido consensuada en el Consejo Federal de Educación (CFE) y los instrumentos de autoevaluación se han validado con el conjunto de las jurisdicciones, en instancias de trabajo in situ durante 2018. Así, se busca reconocer los antecedentes evaluativos jurisdiccionales y las normativas y políticas que sustentan el accionar de un sistema educativo federal.

Nº 26.206, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nº 134/11, 140/11, 167/12, 188/12, 285/16 y 285/16, los acuerdos federales de la Mesa de Educación Superior del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación, y las decisiones y orientaciones de la política educativa nacional y jurisdiccional. Se trata de un corpus normativo que busca definir, promover, consolidar y profundizar en diversos aspectos la política de evaluación del sistema formador de docentes y la autoevaluación en las instituciones formadoras de docentes.

El proceso de Autoevaluación Enseñar convoca a la participación de diferentes actores del sistema —directivos/rectores, profesores y estudiantes de tercer y cuarto año de los profesorados estatales y privados de Educación Inicial, Primaria y Secundaria— y se centra en seis dimensiones de análisis:

- **Contexto:** esta dimensión analiza las características del ISFD en el contexto donde se ubica y fue creado, indagando sobre su inserción en el contexto local, la oferta y demanda de la formación docente. A su vez, incorpora la caracterización del directivo, los docentes y los estudiantes del ISFD. En este sentido, se considera la caracterización de la institución formadora y los actores respondientes, y las mutuas interrelaciones con el contexto en que se ubica.
- **Procesos académicos:** esta dimensión analiza las trayectorias de los estudiantes del ISFD (futuros docentes). Indaga en la cantidad y tipo de carreras y postítulos que brinda el instituto, los títulos que emite y la matrícula, el Régimen Académico Institucional (RAI), los procesos de enseñanza y aprendizaje, los dispositivos de acompañamiento a las trayectorias y las prácticas profesionales/residencia.
- **Gestión Institucional:** esta dimensión analiza las condiciones del quehacer institucional del ISFD. Indaga en las condiciones de infraestructura, el equipamiento informático, audiovisual y de laboratorio, el Plan de Trabajo Institucional, el clima institucional, las jornadas institucionales, y otras condiciones institucionales específicas.
- **Vínculo con la comunidad y Comunicación Institucional:** esta dimensión analiza la relación entre los ISFD, las escuelas de la educación obligatoria y otras instituciones y organizaciones de la comunidad. La comunicación institucional Indaga en el apoyo pedagógico a escuelas en funcionamiento, la proyección social del ISFD, la vinculación con escuelas de diferentes niveles y modalidades, las relaciones institucionales con la comunidad (organizaciones de la sociedad civil, organizaciones del mundo productivo, etc.), el vínculo con otras instituciones del sistema formador y los canales de comunicación interna y externa del instituto.
- **Gobierno:** esta dimensión analiza el proceso de toma de decisiones en los ISFD y los órganos de funcionamiento. Indaga

El proceso de diseño e implementación del dispositivo abarcó las siguientes instancias:



en torno a los órganos colegiados institucionales, los modelos de participación de los distintos estamentos que lo componen y su funcionamiento, los dispositivos de democratización interna, la organización interna y el Reglamento Orgánico Institucional.

- **Resultados:** esta dimensión incorpora aspectos de la formación de los egresados, la duración promedio por carrera, la valoración de diferentes aspectos del instituto y las necesidades de mejora institucional desde la mirada de los actores.

La Autoevaluación Enseñar propuesta ha sido consensuada en el Consejo Federal de Educación y los instrumentos de autoevaluación se han validado con el conjunto de las jurisdicciones, en instancias de trabajo in situ durante 2018. Así, se busca reconocer los

“Los estudiantes estaban muy contentos con esta forma de trabajo y agradecieron el espacio. Estaban tranquilos porque no se sabía quiénes habían respondido. La mirada de los chicos nos sirvió mucho, porque los docentes no siempre la saben”.

ISFD, Santa Fe.

antecedentes evaluativos jurisdiccionales y las normativas y políticas que sustentan el accionar de un sistema educativo federal.

Participaron de la Autoevaluación Enseñar 1.027 Institutos Superiores de Formación Docente (y sus 83 anexos), situados en 20 jurisdicciones del país. La aplicación del dispositivo de recolección de datos para la autoevaluación recogió más 107.000 respuestas: 1.008 directivos, 24.563 docentes y 82.201 estudiantes.

Las condiciones habilitantes para dar lugar al proceso de Autoevaluación Enseñar, se basaron básicamente en el consenso federal y en la sensibilización de los actores de las instituciones participantes. El desarrollo de una autoevaluación requiere de la existencia de una serie de condiciones que habilitan su desarrollo y también definen las características del dispositivo. Estas condiciones que hacen posible la autoevaluación son, en primer lugar, la voluntad política e institucional de realizarla, la existencia de espacios y tiempos, el compromiso y la participación activa de los miembros de la comunidad durante todo el proceso, la factibilidad de acceder a la información pertinente a ser analizada, el apoyo de autoridades y técnicos para el procesamiento de la información y la utilización de los insumos que se generan en el proceso de recolección de datos para proponer y acordar líneas de acción y mejoras institucionales.

El Taller de Autoevaluación Institucional convoca a directivos, docentes y estudiantes (y otros integrantes como personal no docente, graduados, directivos y docentes co-formadores de escuelas asociadas, etc.), los vincula de modo democrático y los invita a participar de manera activa en la elaboración de un diagnóstico institucional y de acciones de mejora para abordar de modo efectivo los

desafíos detectados por el instituto en su conjunto. Elaborados en distintos soportes, se pusieron a disposición materiales de apoyo para facilitar a los institutos la organización e implementación de estos espacios. Estos consistieron en el documento “Orientaciones para el Taller de Autoevaluación”, el video “Taller de Autoevaluación en Institutos de Formación Docente” y la presentación “Taller de Autoevaluación”.

Retroalimentación al sistema formador

La Autoevaluación Enseñar propone objetivos de política educativa tanto a nivel del sistema macro de gobierno como a nivel de las unidades micro de formación. A través de una iniciativa de autoevaluación destinada a esos institutos, busca contribuir a fortalecer el sistema formador de docentes no sólo a nivel institucional sino también a nivel jurisdiccional y nacional. Ese fortalecimiento tiende a promover procesos de mejora de la calidad educativa en el sistema de formación de docentes, cuyos efectos se pretende que alcancen, al menos de modo mediado, al sistema educativo en su conjunto. Generar información para la mejora tanto de la calidad de la formación docente, como la de sus condiciones, resulta clave para garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes.

Institutos y actores institucionales

Una de las características innovadoras de este modelo autoevaluativo fue ofrecer a los ISFD participantes la posibilidad de contar con opiniones y valoraciones de los actores, volcadas en un Reporte Institucional, en forma sistematizada y sencilla de leer, de manera que sirviera de insumo y guía para un diálogo y debate fructífero en el taller de autoevaluación.

Reporte

Institucional**Temas que aborda****Formación de los estudiantes y condiciones institucionales**

Valoraciones y opiniones de los actores sobre:

- La formación brindada por el instituto en distintas capacidades profesionales
- Valoración de la formación recibida por los estudiantes para el desarrollo de capacidades específicas
- Valoración de diferentes aspectos del instituto
- Los aspectos del instituto sobre los que propondrían mejoras

Enseñanza y aprendizaje en el instituto

Valoraciones y opiniones de los actores sobre:

- Prácticas de enseñanza
- Acompañamiento institucional a estudiantes
- Campo de la práctica

Apectos institucionales

Valoraciones y opiniones de los actores sobre:

- Régimen Académico Institucional
- Clima institucional

Información para docentes y directivos

Valoraciones y opiniones sobre dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje para la reflexión entre el equipo directivo y el equipo docente:

- Acompañamiento institucional al trabajo docente
- Campo de la práctica
- Gobierno
- Gestión institucional
- Comunicación interna y vínculo con la comunidad
- Infraestructura y equipamiento

En los reportes institucionales se priorizaron, por un lado, aquellas variables referidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Instituto y, por el otro, aquellas que fueron relevadas entre los tres actores participantes.

El reporte cuenta con cinco capítulos:

Primera parte:

- Formación de los estudiantes y condiciones institucionales.
- Enseñanza y aprendizaje en el Instituto.
- Aspectos institucionales.

Segunda parte:

- Enseñanza y aprendizaje en el Instituto.
- Aspectos institucionales.

Es importante precisar que, con la finalidad de preservar el anonimato del directivo frente a su comunidad educativa, las respuestas de dicho actor se presentaron en conjunto con las respuestas de los docentes exceptuando aquellas variables en que proporcionaba datos del instituto.

El reporte se convierte en un insumo clave, aunque no el único, para ser abordado en talleres de autoevaluación. Los talleres conllevan dos jornadas institucionales dedicadas al abordaje de los siguientes objetivos: i) promover el debate para visibilizar fortalezas, retos y oportunidades de mejora institucional; y ii) elaborar líneas de acción para fortalecer el Plan de Trabajo Institucional, en base a la información provista por el Reporte Institucional así como también por otras fuentes de información consideradas pertinentes y relevantes por los ISFD. En esta instancia, se sugirió a las instituciones que participaron de la Evaluación Enseñar 2017 que retomaran sus resultados.

Para la devolución de los más de 1.000 reportes institucionales y la distribución de los materiales de apoyo al taller, se decidió utilizar la plataforma de completamiento de cuestionarios -Plataforma Autoevaluación Enseñar- debido a que garantizaba la confidencialidad en la entrega, el conocimiento previo de los actores de la herramienta y la posibilidad de monitorear la visualización y descarga. De esta forma, se facilitó también a los gobiernos jurisdiccionales el monitoreo de los institutos y su implicancia con el dispositivo facilitando también la detección de problemas.

Autoridades educativas jurisdiccionales y Direcciones de Educación Superior

La Autoevaluación Enseñar se propuso contribuir a la formulación de las políticas educativas jurisdiccionales, brindando a esos gobiernos educativos insumos para la toma de decisiones en respuesta a las necesidades y las demandas de los ISFD. En este sentido, la información elaborada en el marco del proceso de autoevaluación busca aportar al diagnóstico que los gobiernos jurisdiccionales realizan sobre sus sistemas formadores y en la elaboración y/o redireccionamiento de sus políticas.

La retroalimentación a los gobiernos jurisdiccionales se organizó a partir de la entrega de 20 reportes. Los mismos fueron pensados como una herramienta para la gestión de las instituciones de nivel superior a su cargo y, por este motivo, son de carácter confidencial. El reporte cuenta con cinco capítulos:

- Sentido de la Autoevaluación: voces de los actores institucionales.
- Matrícula y oferta académica según directivos.
- Caracterización de los actores participantes (directivos, docentes y estudiantes).

- En foco: curso de ingreso y campo de la práctica profesional.
- Aspectos institucionales.

Instituto Nacional de Formación Docente y otros actores del sistema a nivel nacional

La información que suministran los distintos dispositivos de evaluación implementados a nivel nacional resulta valiosa para monitorear y orientar las políticas educativas en su conjunto. Especialmente, la Autoevaluación Enseñar recoge las voces de diferentes actores institucionales sobre aspectos sustantivos de la formación, como también, sobre las condiciones en las cuales se enseña y aprende en los profesorados. Esto permite, a nivel nacional, abonar a la comprensión de procesos formativos contextualizados y visibilizar brechas y necesidades de las instituciones desde la mirada de sus propios actores con el fin de orientar las políticas vigentes en el nivel de educación superior.

En este sentido, y siguiendo la tarea de sistematizar, presentar y devolver la información al sistema educativo en forma oportuna, las autoevaluaciones no escapan de las lógicas generales sostenidas por la Secretaría de Evaluación Educativa en esta gestión. La especialización de los equipos dedicados a esta tarea es clave y aseguran la transparencia de todo el proceso.

Valoraciones sobre el dispositivo

Como parte del monitoreo de la Autoevaluación Enseñar, se solicitó a los directivos de los ISFD y las autoridades jurisdicciones que respondieran una encuesta y realizaran un informe para conocer las opiniones y las valoraciones de esos actores sobre el dispositivo. El análisis de sus resultados arroja cuestiones valiosas para retroalimentar la iniciativa de política educativa.

“Un tema que se trató fue el de la evaluación, que los estudiantes no entendían el tema de los criterios y nos sirvió para pensar en algún tipo de trabajo in situ. Nos sirvió para ver qué somos, a donde vamos y qué es lo que queremos”.

ISFD, Santa Fe.

“Consideramos el taller como un espacio valioso para evaluar la propia práctica y proponer mejoras tendientes a la calidad de la educación”.

ISFD, Santa Fe.

“En término generales consideramos a la Autoevaluación muy provechosa para generar acciones de mejora dentro de la institución.”

ISFD, Catamarca.

“Son herramientas que nos ayudan a confirmar y repensar “donde estamos parados” tanto como institución educativa, como en el rol que cada actor desempeña. Promueven y validan espacios de encuentro y reflexión en la comunidad educativa con herramientas y fines claros, nos dan una gran mano en la resolución de encuestas cuyos datos nos dan la posibilidad de generar acciones concretas en la institución, avalando el trabajo que se viene haciendo desde el interior de la misma.”

ISFD, Buenos Aires.

Las voces de los directivos de institutos

La encuesta fue enviada a 909 directivos y respondida por 522. Los principales ejes por los que se les consultó a los directivos fueron:

- Utilidad de los materiales de apoyo para sensibilización y aplicación
- Valoración de los contenidos relevados en los cuestionarios y de los temas abordados en el Reporte Institucional
- Realización, sensibilización, participación y temas abordados en el Taller de Autoevaluación Institucional
- Valoración del material de apoyo para la realización del Taller
- Contribución y valoración de la Autoevaluación Enseñar

Principales resultados

- 9 de cada 10 directores manifestaron que los materiales de apoyo proporcionados para la sensibilización le resultaron útiles.
- 9 de cada 10 directores evaluaron positivamente los contenidos relevados en los cuestionarios.
- 81% de los directores accedieron a su Reporte por instituto
- 97% de los directivos consideró relevantes los temas abordados en el Reporte por instituto.

9 de cada 10 directivos consideran relevante el Reporte Institucional para:

- Contar con información significativa para la gestión institucional
- Identificar problemáticas a nivel institucional
- Planificar acciones de mejora
- Reflexionar con la comunidad educativa en el Taller de Autoevaluación

8 de cada 10 directivos consideran que el Reporte Institucional contribuyó para:

- Generar diálogo entre los distintos actores institucionales
- Reflexionar y retroalimentar el Plan de Trabajo Institucional
- Profundizar el trabajo en relación al Dispositivo de Fortalecimiento Institucional
- Identificar problemáticas institucionales
- Planificar acciones de mejora
- Mejorar la gestión institucional
- 87% de los institutos que accedieron a su reporte realizaron el Taller de Autoevaluación Institucional.
- De una propuesta de diez aspectos, los directivos indican en mayor proporción (superior al 60%) que los cinco que fueron abordados con mayor profundidad en el Taller de Autoevaluación Institucional son: campo de la práctica profesional, acompañamiento institucional a estudiantes, valoración de la formación docente inicial en las capacidades profesionales, evaluación de los aprendizajes, valoración de aspectos del instituto y propuestas de mejora.
- La encuesta completada por los directivos ofreció la opción de consignar otros aspectos a los que consideraran contribuyó la realización de la Autoevaluación Enseñar. Al respecto, las respuestas especificaron fundamentalmente cuestiones relativas al fortalecimiento de una cultura de la autoevaluación. Específicamente valoraron la instancia de participación con calificativos como “respetuosa”, “sincera”, “involucrada” y “comprometida”.

Las voces de las autoridades jurisdiccionales

La encuesta fue enviada a los referentes de las direcciones de educación superior y de

las unidades de evaluación de las jurisdicciones de las 20 provincias participantes. Al momento de la elaboración de este informe la completó el 30% de las mismas. A pesar de representar una baja proporción, la calidad del contenido de los informes vuelve relevante su consideración.

Los principales ejes por los que se les consultó a los referentes fueron:

- Valoración del Reporte Institucional
- Desarrollo de los Talleres de Autoevaluación Institucional
- Fortalezas y debilidades del dispositivo y el acompañamiento brindado por la Secretaría de Evaluación Educativa

Principales resultados

El 60% indica que el Reporte Institucional resultó muy relevante, el 30% relevante y el 10% poco relevante. Para la totalidad de los consultados el informe: selecciona y organiza la información de modo relevante, incluye preguntas orientadoras relevantes y muy relevantes, contiene información jurisdiccional muy relevante y pertinente y ofrece un apartado para directivos y docentes relevante.

Respecto del Taller de Autoevaluación Institucional, los referentes señalan haber realizado las siguientes acciones de sensibilización: desarrollo y difusión de material informativo, reuniones/jornadas con equipos directivos, trabajo con los equipos directivos sobre el reporte, envío de correos electrónicos o comunicación por otros medios con los ISFD, reuniones/jornadas con docentes y/o estudiantes, comunicación con la supervisión y visitas a los ISFD. Asimismo, las jurisdicciones señalan haber fijaron diversas pautas para la organización y el desarrollo del taller en los ISFD: algunas basaron las directivas en las sugerencias y orientaciones nacionales y otras generaron reuniones entre



"Estamos convencidos que los IFD reconocieron la importancia de constituirse en organizaciones dispuestas a aprender, a generar y utilizar conocimientos, destrezas y valores."

Referente jurisdiccional,
Santiago del Estero.

"Es muy difícil pensar que puede darse un salto de calidad en la formación docente en la Argentina, sin instalar una cultura de la evaluación en las instituciones y en las jurisdicciones".

Referente Jurisdiccional,
Mendoza.

"La Autoevaluación Institucional habilitó procesos de reflexión sobre las prácticas de enseñanza y de la gestión, en la voz de sus propios actores. Un valor agregado que le atribuimos es la percepción del/la estudiante de Nivel Superior en cuanto a su rol dentro de la institución y su mirada atenta en relación a la gestión, a la formación, a la enseñanza y a los aspectos administrativos que definen su recorrido académico. El estudiante pudo poner en palabras sus vivencias, que en muchos casos, fueron coincidentes no sólo al interior de su propia institución sino también con la mirada de los estudiantes de otros institutos."

Refrente Jurisdiccional, La Pampa.

las autoridades ministeriales jurisdiccionales y representantes de los ISFD para estudiar el material brindado por la Secretaría de Evaluación Educativa y reelaborarlo. Respecto de los materiales ofrecidos para la realización del taller, la amplia mayoría de los referentes los considera muy pertinentes o pertinentes: orientaciones para el Taller de Autoevaluación (80% y 20%), video de sensibilización para el Taller de Autoevaluación (40% y 60%) y presentación editable (40% y 50% y el 10% la considera poco pertinente).

Los referentes jurisdiccionales expresan lo que consideraran ser las fortalezas del dispositivo de Autoevaluación Enseñar. En términos generales, las respuestas refuerzan cuestiones ya listadas como señaladas por los directivos. Su aporte se distingue en cuanto a la valoración que los referentes realizan respecto de la etapa de diseño y de consenso del dispositivo a nivel federal. Por un lado, rescatan como positivo: el valor de arribar a acuerdos interjurisdiccionales en la que las diversas voces se puedan expresar para genera un trabajo coordinado, claro, relevante y pertinente a nivel de los ISFD. Asimismo, destacan que la propuesta haya estado articulada con el "Dispositivo de Fortalecimiento Institucional 2018-2019" del INFoD.

Por último, los referentes expresan sus valoraciones sobre el acompañamiento brindado por la Secretaría de Evaluación Educativa. La amplia mayoría entiende que fue muy satisfactoria (90%) y satisfactoria (10%).

Autoevaluación en Formación en Salud

La Secretaría de Evaluación Educativa brindó asistencia técnica con la Dirección Provincial de Gestión del Conocimiento (DPGC), dependiente de la Subsecretaría de Planeamiento y Contralor y Sanitario del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, en el diseño e implementación de la Autoevaluación Institucional 2019 en la Escuela Superior de Formación en Salud N° 6012.

La Secretaría de Evaluación Educativa ha brindado apoyo y asistencia durante todas las etapas del proceso de autoevaluación, desde el diseño de los instrumentos de evaluación y su aplicación, hasta el procesamiento, análisis y presentación de la información obtenida.

Este dispositivo ha tenido como objetivo general contribuir a un proceso de mejora de la formación de técnicos en salud, tanto en Enfermería como en el resto de las tecnicaturas que forman parte de la oferta formativa de la institución. Como objetivos específicos, pueden mencionarse la recolección, sistematización y análisis de información confiable, válida, pertinente y relevante para la institución, el fomento del debate y la participación de los distintos actores institucionales, la identificación de fortalezas y debilidades de los procesos de formación, la detección de problemáticas prioritarias, la reflexión conjunta sobre las prácticas institucionales en diferentes niveles y la elaboración participativa de planes de mejora institucional.

Las principales dimensiones abordadas en la autoevaluación han sido: el contexto; la organización y gestión educativa; los procesos de enseñanza y aprendizaje; el clima y la comunicación institucional; la infraestructura, equipamiento y recursos; y el vínculo con la comunidad.

La recolección de la información se realizó en el mes de abril de 2019 a través de la aplicación de cuestionarios en una plataforma web -diseñada en el ámbito de la Secretaría de Evaluación Educativa- excepto para los estudiantes, quienes respondieron cuestionarios en formato papel.

La Autoevaluación contó con la participación de una variedad de actores en distintos niveles: integrantes de los equipos regionales de capacitación de las 12 regiones sanitarias de la Provincia de Buenos Aires - responsables regionales de capacitación y de enfermería y pedagogos/as regionales -, coordinadores/as de carrera, docentes y estudiantes de segundo y tercer año de las tecnicaturas, así como responsables de Comités de Docencia e Investigación (CODEI) de diversos hospitales.

En cuanto a la población de las carreras, se ha contado con la participación de 3.063 estudiantes, 645 docentes y 88 coordinadores/as de carrera, de todas las tecnicaturas ofrecidas por la Escuela: Enfermería, Cardiología, Farmacia Hospitalaria, Hemoterapia, Instrumentación Quirúrgica, Laboratorio de Análisis Clínicos, Radiología, Esterilización y Estadísticas de Salud. A ello se suma la participación de 34 integrantes de equipos regionales y 34 responsables de CODEI, alcanzando una cobertura total de 3.860 participantes.

A partir de los resultados obtenidos se elaboraron y entregaron reportes institucionales destinados a cada una de las 66 sedes de formación participantes, así como reportes con nivel de agregación regional para cada una de las 12 regiones sanitarias de la provincia y, con agregado provincial, para el nivel central de la Escuela (DPGC).

Los reportes fueron trabajados por los actores participantes en las sedes bajo la modalidad de taller, para integrar luego sus propuestas en planes de mejora regionales y un plan de mejora a nivel provincial.

La iniciativa ha constituido la primera autoevaluación institucional realizada por la Escuela y representa el primer paso de un proceso de reflexión institucional sistemática sobre la formación de técnicos en salud de la provincia.

Las principales contribuciones de la autoevaluación han sido las siguientes:

- Contribuyó a reunir y sistematizar información fundamental para la toma de decisiones desde el nivel central, a la par que permitió a los responsables de capacitación de las distintas regiones sanitarias de la provincia contar con información válida, confiable y de utilidad para la toma de decisiones a nivel regional.
- Posibilitó a todos los actores del sistema conocer con mayor profundidad sus perfiles y las particularidades de los procesos de trabajo que se desarrollan en los distintos niveles de gestión, tanto el central como el regional y las sedes de formación donde se dictan las carreras.
- Permitió identificar problemáticas comunes y particulares de las sedes y regiones, visibilizar fortalezas y dificultades, problematizar el grado de articulación existente entre actores de diversas áreas y niveles y recabar las opiniones de los actores de las carreras acerca de distintos aspectos de la formación y las prácticas institucionales.
- Contribuyó a instalar capacidades de autoevaluación en todos los niveles de la

institución, aportando una experiencia organizada y sistemática.

- A nivel de las sedes de formación, proporcionó información útil y relevante para la coordinación de las carreras, promoviendo la reflexión sobre la formación desde el interior mismo de las tecnicaturas y por parte de sus propios actores.
- Permitió recolectar propuestas de mejora los actores de las sedes: estudiantes, docentes, coordinadores de carrera y responsables de CODEI, para integrarlas en planes de mejora regionales y un plan de mejora a nivel provincial.
- Contribuyó a la integración de la figura de los CODEI como actor clave en el desarrollo de las ofertas formativas en salud que tienen por sede a hospitales provinciales y municipales, en vistas de lograr una mayor participación de los mismos.

De este modo, se espera que la Autoevaluación impacte de manera positiva en el fortalecimiento del Programa Provincial de Desarrollo de Recursos Humanos en Enfermería y del Programa de Recursos Humanos Técnicos en el Área de Salud, los cuales - bajo la órbita de la DPGC - son los encargados de realizar el seguimiento y asesoramiento a los equipos regionales. Se espera que, a su vez, este impacto contribuya en el tiempo al fortalecimiento del sistema de salud de la provincia.

.....

La Secretaría de Evaluación Educativa ha brindado apoyo y asistencia durante todas las etapas del proceso de autoevaluación, desde el diseño de los instrumentos de evaluación y su aplicación, hasta el procesamiento, análisis y presentación de la información obtenida.

.....



Recursos digitales

Enseñar

Reporte nacional:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/reporte_nacional_ensenal_2017.pdf

Plataforma de acceso al Reporte Institucional:

<http://ensenar.educacion.gob.ar/seguridad/login.aspx>

Guía de lectura:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_para_la_lectura_del_reporte_por_instituto.pdf

Documento marco:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/documento_marco_ensenar_0.pdf

Autoevaluación Aprender

¿Cómo enseñamos?

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modulo_1_-_como_enseñamos.pdf

¿Cómo evaluamos?

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modulo_2_-_como_evaluamos.pdf

Educación digital en la escuela

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modulo_3_-_educacion_digital_en_la_escuela.pdf

Gestión directiva:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modulo_4_-_gestion_directiva.pdf

Capítulo 4

Argentina en el contexto global y regional



Argentina en el contexto global y regional

La participación de Argentina en dispositivos de evaluación internacionales tiene una trayectoria que se inicia en el año 2000, con la incorporación del país en la implementación de dos dispositivos de estas características. Inicialmente, a partir de la participación de Argentina en las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), focalizadas en la evaluación de las capacidades de los estudiantes de 15 años, que se encuentran cursando la escuela secundaria. Asimismo, a nivel regional Argentina participa del Estudio Regional Comparativo y Explicativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados del Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) realizado bajo la dirección de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de la Unesco. Este dispositivo es el único estudio comparado de cobertura estrictamente regional, el cual contó con la participación de un número importante de países latinoamericanos incluyendo a Argentina desde sus inicios (FERRER, Arregui, 2003)

PISA

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) es un estudio que se realiza cada 3 años desde el año 2000. Argentina participa desde ese año, aunque no fue parte en 2003. Al mismo tiempo, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires participa como región adjudicada desde el año 2012. Este estudio evalúa logros en el aprendizaje en las áreas de Ciencias, Lectura y Matemática, con un enfoque centrado en el desarrollo de competencias para la vida y combinando preguntas cerradas de opción múltiple

y ejercicios abiertos. Mide también otras dimensiones que se relacionan con los logros en aprendizaje a través de cuestionarios complementarios a estudiantes y directores, como la equidad de los logros, el contexto social, las prácticas de enseñanza y la organización del sistema educativo.

Participan en PISA estudiantes de entre 15 años y 3 meses y 16 años y 2 meses que estén cursando 7° grado o más. Se trata de una evaluación muestral, es decir que evalúa a un conjunto de estos estudiantes que, bajo ciertos criterios metodológicos, conforma una muestra representativa de toda la población objetivo. Las escuelas y los participantes dentro de cada institución son seleccionados aleatoriamente.

En 2017 se aplicó la prueba piloto en 25 escuelas de 7 jurisdicciones y, en 2018, se implementó la sexta edición de PISA en Argentina, cuyo foco estuvo puesto en el área de Lectura. La información recolectada permite a los países miembros identificar prácticas pedagógicas y factores asociados al rendimiento que contribuyan a generar nuevos conocimientos, estableciendo similitudes y diferencias con distintos sistemas educativos de la región y del mundo.

En la página web de la Secretaría de Evaluación Educativa se incorporó una solapa denominada “Evaluaciones Internacionales”, donde las escuelas acceden a información sobre PISA, ítems liberados y actividades de simulación. Se desarrolló además un simulador de evaluaciones (simuladorevaluaciones.educacion.gob.ar) para que la comunidad educativa se familiarizara con el formato que asumen las distintas evaluaciones.

El 3 de diciembre de 2019 la OCDE publicó los resultados de las Pruebas PISA 2018 de

todo el mundo. El mismo día se difundió el Informe de Resultados Nacional “Argentina en PISA 2018”, con los resultados alcanzados por los estudiantes argentinos.

El mismo se realizó en el marco de un convenio de trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación y la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

El informe fue realizado por Emiliano Arena, Oscar Cetrángolo (coordinador), Javier Curcio e Irene Kit en el marco del Instituto Interdisciplinario de Economía Política de Buenos Aires (IIEP BAIRES, UBA-CONICET).

ERCE

El Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE-2019), desarrollado por el LLECE UNESCO, tiene como propósito evaluar y comparar el desempeño de los estudiantes en la escuela primaria. Se organiza de la siguiente manera:

En 3° grado:

- Lectura (consignas cerradas)
- Escritura (una consigna abierta)
- Matemática (consignas cerradas y abiertas)
- En 6° grado:
- Lectura (consignas cerradas)
- Escritura (una consigna abierta)
- Matemática (consignas cerradas y abiertas)
- Ciencias Naturales (consignas cerradas y abiertas)
- Módulo de innovación (cuestionario que busca obtener información respecto de las habilidades sociales de los estudiantes)

En ambos grados se aplica un cuestionario de estudiante y un cuestionario para la familia, a fin de relevar factores asociados al desempeño. Adicionalmente, ERCE aplica un cuestionario dirigido al directivo de la escuela, y un cuestionario por cada docente que dicta clases a los estudiantes evaluados en alguna de las áreas abordadas. Este último recaba información sobre trayectoria de formación, estrategias de enseñanza, clima laboral, y otros aspectos que puedan estar asociados al rendimiento de los alumnos.

Los ítems de los instrumentos de prueba fueron revisados y modificados, a modo de adaptación nacional por advertir el posible funcionamiento incorrecto. La versión definitiva, aprobada por LLECE junto con la muestra, alcanzó a 233 escuelas primarias de educación común y aproximadamente 11.000 estudiantes en Argentina, que participó en el estudio junto a otros 16 países de Latinoamérica y el Caribe.



Recursos digitales

Evaluación PISA

Informe de resultados PISA 2012

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_pisa_2012.pdf

Ítems liberados y actividades de familiarización

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2015_items_liberados_1.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2015_items_liberados_2.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2015_modulo_3_58ff695a.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2015_modulo_2_58ff6973.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2015_modulo_4_58ff6934.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_actividad_de_sim0.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_actividad_de_sim1.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_lengua_modulo_1_5.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_lengua_modulo_2_5.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_matematica_modulo0.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2012_matematica_modulo1.pdf

Evaluación ERCE

Ítems liberados

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/items_erce_3ergrado.pdf

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/items_erce_6to grado.pdf

Capítulo 5

Monitoreo de políticas y programas



Monitoreo de políticas y programas

Uno de los objetivos de la Política Nacional de Evaluación Educativa es el monitoreo de políticas y programas educativos, que incluye el análisis de cómo inciden sobre las oportunidades de aprendizaje y la mejora de la educación para todos. En colaboración con universidades y centros de investigación se hicieron los estudios que se describen a continuación.

Centros de Actividades Infantiles (CAI)

Los Centros de Actividades Infantiles (CAI) fueron examinados en colaboración con la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, concentrándose en Misiones, Catamarca y Tucumán.

El Programa CAI fue creado en 2010 bajo la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS); durante 2017 se implementó una etapa de transición hacia el Programa ESA, y se esperaba que, a partir de 2018, las actividades desarrolladas por los CAI serían reformuladas y/o reemplazadas por actividades del Programa ESA. El objeto de análisis es, por lo tanto, una política en transición.

Los destinatarios del programa fueron alumnos de nivel primario provenientes de contextos vulnerables, con dificultades para transitar exitosamente la educación formal. La experiencia del Programa CAI pone de manifiesto la importancia del apoyo pedagógico y de los talleres fuera del horario escolar tradicional. Su implementación inició procesos de cambio positivos en los alumnos de las tres provincias seleccionadas.

FINES II

En alianza con la Universidad Pedagógica se implementó un estudio de corte cualitativo del FINES II. Esta investigación evaluativa se centra en la implementación del Programa **FINES II** en la Provincia de Buenos Aires

orientado a favorecer la terminalidad de los estudios de las personas mayores de 18 años que no hubieran iniciado o completado los niveles primario o secundario, durante el primer semestre del año 2017. Tiene por objetivo analizar su funcionamiento actual en el territorio bonaerense con referencia a los cambios que se produjeron en el pasaje de su implementación entre el año 2016 y el 2017 y frente a la perspectiva de que la reglamentación nacional surgida de la Resolución N°178/16 actual contempla su funcionamiento hasta fines del año 2018.

El informe concluyó que el plan representa una de las innovaciones recientes más importantes en materia de diseño de políticas educativas, dado que se ocupó de enfrentar la problemática de la finalización del nivel secundario y la brecha en logros educativos de la población joven y adulta.

Características institucionales y desempeños

En colaboración con el Centro de Estudios de Población (CENEP) se elaboró un estudio que procura contribuir al conocimiento de la diversidad característica de esta modalidad educativa y de las vinculaciones existentes entre rasgos institucionales y el rendimiento de los estudiantes. Se describe el universo de escuelas técnicas en función de un conjunto de rasgos tales como orientaciones, tamaño, infraestructura, vínculos con el territorio, recursos humanos. También se estiman indicadores relativos a la eficiencia interna y a los puntajes obtenidos en el dispositivo Aprender 2016 a nivel de las instituciones escolares. Luego se vira la atención hacia los alumnos, con el propósito de establecer no sólo en qué medida los resultados de las pruebas de aprendizaje guardan relación con aspectos individuales, familiares y educativos de los estudiantes, sino también para poner en

evidencia en qué medida los rasgos de las escuelas se relacionan con el rendimiento a nivel individual.

Por último, el hecho de que las pruebas de aprendizaje de los estudiantes de educación técnica hayan arrojado resultados superiores a los de estudiantes de escuelas no técnicas no debe hacer perder de vista que un elevado porcentaje aún no alcanza conocimientos básicos en la principal materia de la modalidad, la matemática. Por ende, a la par de medidas urgentes, necesarias y específicas para los segmentos desfavorecidos de la modalidad, es preciso continuar con los planes de mejora de la modalidad técnica en general.

Factores condicionantes de los aprendizajes

Este estudio fue dirigido por Juan José Llach y se planteó el propósito de, por un lado, identificar los factores familiares, socioeconómicos y escolares condicionantes del desempeño académico de los alumnos en Lengua y Matemática. Por otro lado, propuso hacerlo para distintos niveles de agregación, tales como alumnos, secciones o aulas, escuelas, municipios y provincias. En términos generales, los resultados muestran un predominio de los condicionantes socioeconómicos por sobre los escolares, y más acentuadamente, al explicar más resultados del aula que resultados individuales.

Becas para estudiantes de Formación docente

La Secretaría de Evaluación Educativa trabajó cooperativamente con el INFoD para implementar el concurso de adjudicación de las becas del Programa Progresar Formación Docente. La población destinataria de este Programa son estudiantes entre 18 y 24 años ingresantes de carreras de formación superior docente, identificadas

.....

El monitoreo de políticas
y programas educativos permite
conocer cómo inciden sobre
las oportunidades de aprendizaje
y la mejora de la educación
para todos.

.....

como prioritarias por cada jurisdicción de
acuerdo a sus necesidades específicas.

Por primera vez en 2018 se realizó una evaluación nacional a los estudiantes ingresantes para asignar de modo transparente estas becas. El puntaje de los aspirantes incluyó el desempeño en una evaluación nacional (lectura y resolución de problemas), el grado de vulnerabilidad socioeconómica y la vocación por la docencia. Fue responsabilidad del INFoD la verificación del cumplimiento de los requisitos para participar y la posterior adjudicación y comunicación con los estudiantes beneficiarios.

Características y voces de los docentes

Este informe, realizado en base a datos obtenidos por los cuestionarios complementarios a docentes en Aprender 2016, indaga en la caracterización sociodemográfica de los docentes, la formación y sus condiciones laborales. Asimismo, explora las prácticas pedagógicas y las creencias de los docentes encuestados, así como sus percepciones sobre el clima del entorno escolar en el que se desempeñan. Se comprobó el predominio femenino de la profesión, persistente entre niveles y disciplinas (a excepción de áreas como la informática, el diseño y la educación tecnológica en el nivel secundario). La presencia de titulados universitarios es baja.

Los docentes se revelan adeptos a la vocación inclusiva y transformadora de la

escuela cuando se les pregunta por su potencial, mientras que tienden a colocar buena parte de la responsabilidad fuera de la esfera escolar a la hora de evaluar los logros alcanzados hasta el momento.

Acceso y uso de TICs en estudiantes y docentes

Este documento, realizado a partir de los datos obtenidos de Aprender 2016, indaga en la disponibilidad de recursos informáticos y de conectividad en las escuelas, la familiaridad de directivos, docentes y estudiantes con estos recursos, así como el uso pedagógico que se hace de ellos. Este informe constituye un punto de partida de la discusión sobre disponibilidad y uso de las TIC en las escuelas de todo el país.

Aprendizajes de estudiantes en escuelas rurales

Se realizaron dos informes, en colaboración con Quantitas, que abordan esta temática en profundidad: uno de ellos realizado con los datos obtenidos de Aprender 2016, que abarcaron tanto primaria como secundaria, y otro con la información de 2018 que evaluó el nivel primario. Estos informes caracterizan las escuelas rurales, al tiempo que analizan los desempeños de dichas escuelas en Aprender. En 2016 se realizó un análisis que buscó reconocer las claves centrales del destacado desempeño de las escuelas primarias, y orientar la mirada sobre las principales dificultades identificadas en las secundarias, considerando como marco de referencia los programas educativos específicos orientados a estas escuelas. En 2018 se retomó el análisis realizado en las escuelas primarias de 2016, se presentó de forma descriptiva las principales tendencias de los resultados y qué diferencias se reconocen al analizarlos a la luz de diferentes características de la oferta educativa.

Aprender sobre capacidades y contenidos en primaria

Se realizaron informes específicos que analizan los desempeños de los estudiantes en las capacidades y contenidos de las áreas evaluadas, lo cual permite profundizar en los niveles de desempeño generales e identificar aquellos contenidos y capacidades manejadas por los estudiantes con mayor fluidez y aquellos que les presentan un mayor grado de dificultad.

En 2016, este informe desarrolló el análisis sobre las capacidades y contenidos en Lengua y Matemática manejados por los estudiantes de 6° año de la Educación Primaria. En el año 2017 se presentó el análisis de los desempeños en las capacidades y contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales; y en 2018 se realizó el correspondiente análisis respecto de Lengua y Matemática.

Aprender sobre capacidades y contenidos secundaria

Respecto de los estudiantes de 5°/6° año de la educación secundaria, se realizó en 2016 y 2017 el análisis de los desempeños en las capacidades y contenidos evaluados en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Educación Sexual Integral (ESI) en escuelas primarias

El informe se centra en el alcance de la implementación de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios en el nivel primario, de acuerdo a la mirada de los directivos, docentes y estudiantes que participaron en el dispositivo Aprender 2018. El análisis se estructura en función de tres ejes principales: cómo se abordaron los contenidos curriculares de ESI en la escuela, la experiencia de los estudiantes en torno a la ESI y la capacitación docente en los contenidos ESI.

En la mayoría de las escuelas, según afirman los directivos, la ESI es parte del proyecto curricular institucional. Esto ocurre tanto en el sector de gestión estatal como privado, en el ámbito rural y urbano, incluso con directores con distintos años de antigüedad en la docencia en general.

Sin embargo, aún existen brechas en la implementación que podrían estar vinculadas a los diferentes momentos de adhesión provincial a la ley, así como a las definiciones propias de cada jurisdicción e institución. La frecuencia con la que se trataron los temas vinculados a la ESI muestra un panorama positivo en lo que respecta a la inclusión y el abordaje de los contenidos curriculares, aunque todavía se evidencian diferencias en el objetivo de transversalizar los contenidos en el currículo. Los temas más tratados, según estudiantes y docentes y en el marco de los lineamientos curriculares, fueron los vinculados a aspectos biológicos y al eje de derechos y género.

En este marco, la escuela se constituye en una herramienta para la ampliación y la garantía de derechos. Las escuelas han demostrado que son los espacios adecuados para responder ante las vulneraciones de derechos de niños, niñas y adolescentes. Por esta razón, la capacitación de docentes y directivos en los temas de ESI resulta ser una cuestión clave para la implementación efectiva del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Los aprendizajes de niñas y niños en la escuela primaria

Este informe buscó constituir un aporte para posicionar los desafíos que presenta la inclusión educativa para niños y niñas del nivel primario, alertar sobre la magnitud de las brechas existentes, y establecer un marco de referencia para estudios que

profundicen en algunos de los aspectos abordados. Se analizaron los desempeños de los estudiantes, así como variables referidas a la trayectoria educativa y el contexto escolar y de los hogares, tales como clima escolar, autoconcepto académico, repitencia y tareas en el hogar.

Estudiantes en hogares indígenas

El trabajo, en colaboración Quantitas, aborda los desempeños de los estudiantes de 6° año de nivel primario (Aprender 2018) según pertenencia a hogar indígena, con el objetivo de dimensionar brechas y establecer alertas cuando las mismas asumen valores críticos. Por otro lado, analiza algunas dimensiones asociadas al clima escolar y a la existencia de situaciones de discriminación, que impactan en el bienestar emocional de los estudiantes.

El estudio concluye que cuando las condiciones de enseñanza se ajustan a las características étnicas, lingüísticas y culturales de las poblaciones indígenas, se logran resultados superiores que incluso llegan a reducir al mínimo las brechas, respecto a los estudiantes no indígenas. Particularmente, la enseñanza de la alfabetización llevada adelante por docentes que poseen un manejo de la lengua nativa es el factor, dentro del conjunto de variables analizadas, que marca mayores diferencias, y que a la vez es reflejo de las recomendaciones y orientaciones vinculadas al fortalecimiento de la alfabetización de los niños y niñas indígenas desarrollados en otros estudios.

Estudiantes en hogares migrantes

Se realizaron dos estudios que amplían el conocimiento sobre la situación educativa de la población migrante en Argentina a partir del análisis de la información producida por Aprender 2017 sobre estudiantes del secundario y en 2018 en estudiantes del nivel primario.

A nivel agregado los resultados de las pruebas de aprendizaje en Lengua y Matemática sugieren una desventaja por parte de los estudiantes que residen en hogares con algún miembro extranjero. En promedio arrojan que su nivel de Matemática y de Lengua es algo más bajo que el de la población nativa en su conjunto, aunque las diferencias no son notorias.

Los estudiantes provenientes de hogares con migrantes se encuentran sobre-representados en la población con bajo nivel socioeducativo. En efecto, mientras esta población constituye el 15% de los alumnos de nivel socioeducativo bajo, solo constituye el 6% en el nivel alto. Por ende, es probable que parte de estas diferencias observadas se deban a la influencia de sus rasgos socioeducativos o de aquellos relacionados al clima educativo del hogar, o a la composición y estructura de los hogares de residencia y no necesariamente a que enfrenen mayores dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje por su condición de extranjeros. Por otra parte, es también probable que estas diferencias se compensen por el efecto de otros rasgos de los estudiantes extranjeros o hijos de extranjeros; no sería de extrañar que los migrantes presenten rasgos de selectividad positiva con relación a su origen y que dichos rasgos impulsen motivaciones de logro educativo a través de mayores aspiraciones de movilidad social ascendente.

Desarrollos de nuevos dispositivos de evaluación

En el marco de la Política Nacional de Evaluación, se indaga, propone y desarrollan nuevas herramientas con el propósito de aportar a la generación de evidencia para la toma de decisiones. En este sentido, durante 2018 y 2019 se implementaron dos procesos de adaptación de herramientas validadas internacionalmente y que aportan a la evaluación de la educación obligatoria.

En primer lugar, se adaptó un índice internacional para contribuir al análisis y abordaje de la educación inclusiva en la educación obligatoria, aspecto que era una deuda en el sistema educativo del país. Por otro lado, se trabajó en una herramienta tendiente a relevar información para la evaluación del nivel inicial, que hasta el momento ha sido un área de vacancia en términos de sistematización de datos y de herramientas capaces de ofrecer un diagnóstico apropiado.

Ambos procesos han contado con la participación de expertos en el área y docentes en ejercicio que a través de su vasta experiencia en las aulas, colaboran con el desarrollo de herramientas contextualizadas al nivel nacional.

Autoevaluación institucional sobre educación inclusiva

En un trabajo federal con la participación de docentes de todas las provincias del país, se realizó una adaptación del *Índice para la inclusión* desarrollado por Tony Booth y Mel Ainscow (UNESCO/ Centro de Estudios para la Educación Inclusiva, 2000), referentes del campo internacional de educación inclusiva.

El Índice tiene como objetivo apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva y está estructurada

en torno a tres dimensiones: la cultura, las políticas y las prácticas escolares. Cada sección se organiza en indicadores y preguntas orientadoras.

La principal fortaleza del Índice radica en que recoge los puntos de vista de directivos, docentes, familias, estudiantes y miembros de la comunidad que participan del proceso de autoevaluación, lo que permite visibilizar un estado de situación y preparar las condiciones para el diseño de un plan de acción basado en los desafíos y valores visibilizados.

Siguiendo la perspectiva de la educación inclusiva en la que el documento se basa, que la considera como un proceso institucional y situado, se avanzó hacia el desarrollo de una adecuación del documento que partiera de las características de las escuelas nacionales. Así, el Índice no constituye una receta o una técnica para alcanzar la plena inclusión, sino que es un material para colaborar en que cada comunidad educativa revise sus políticas, culturas y prácticas educativas en pos de iniciar y sostener procesos hacia una mayor inclusión (Booth, 2015).

Para la adaptación del Índice al contexto local, se llevaron adelante distintas instancias de trabajo compartido entre especialistas en educación inclusiva y autoridades y referentes de escuelas primarias de cada una de las jurisdicciones.

Evaluación diagnóstica del Nivel Inicial

Aportar evidencia acerca del entorno en que se desenvuelve la educación inicial, y de la calidad de los procesos e interacciones que se desarrollan al interior del aula

preescolar, resulta indispensable para mejorar el diseño e implementación de políticas educativas que favorezcan el cumplimiento de los objetivos previstos en la Ley de Educación Nacional. En tal sentido, la Secretaría ha procedido a seleccionar – como primer paso– un instrumento de observación del entorno preescolar, que se ha considerado como más idóneo para avanzar de manera integral en la generación de evidencia en torno al nivel inicial.

Se dieron los primeros pasos en la adaptación lingüística de la Escala de Medición del Entorno de la Educación Infantil (ECERS por sus siglas en inglés, publicada en inglés en el año 2015, por Teachers College Press). Este instrumento permite sistematizar información relevada en terreno para evaluar la calidad en este nivel educativo.

Las dimensiones abordadas son las siguientes:

1. Espacio y mobiliario.
2. Rutinas de cuidado personal.
3. Lenguaje y razonamiento.
4. Actividades de aprendizaje.
5. Interacción.
6. Estructura del programa.

Las primeras acciones de adaptación lingüística contó con la participación de un equipo de especialistas vinculados a la psicopedagogía quienes participaron de un “Juicio de Expertos”, para poder contemplar las condiciones y características en que se desenvuelve la educación inicial de la Argentina.

De esta forma, se pone a disposición de investigadores y autoridades una herramienta adaptada lingüísticamente.

Anexos

Anexos

Anexo I

Capacidades y contenidos

Lengua

Capacidades

Extraer	Localizar información literal en una o más partes de un texto
Interpretar	Reconstruir el significado global y local; hacer inferencias desde una o más partes de un texto
Reflexionar y Evaluar	Relacionar un texto con la propia experiencia, conocimientos e ideas

Contenidos

Primaria y Secundaria

Cohesión	Información explícita	Recursos enunciativos
Especificidad del texto literario	Macro-estructura-idea	Vocabulario
Género	Central	

Matemática

Capacidades

Comunicación en Matemática	Involucra básicamente todos aquellos aspectos referidos a la interpretación de la información: comprender enunciados, cuadros, gráficos; diferenciar datos de incógnitas; interpretar símbolos, consignas, informaciones; manejar el vocabulario de la matemática; traducir de una forma de representación a otra, de un tipo de lenguaje a otro.
Reconocimiento de conceptos	Identificar conceptos, relaciones y propiedades matemáticas.
Resolución de situaciones en contextos intra y/o extra-matemáticos	Refiere a la posibilidad de resolver problemas contextualizados, presentados en contextos que van desde los intra-matemáticos hasta los de la realidad cotidiana.

Contenidos

Primaria

Geometría y medida	Estadística y probabilidad
--------------------	----------------------------

Número y operaciones

Secundaria

Geometría y medida	Estadística y probabilidad
--------------------	----------------------------

Números	Funciones
---------	-----------

Ecuaciones e inecuaciones

Ciencias sociales

Capacidades

Reconocimiento de hechos/datos	Identificar datos o hechos en un conjunto de información mediante la utilización de los conocimientos que el estudiante posee.
--------------------------------	--

Reconocimiento de conceptos	Identificar conceptos por medio de ejemplos, casos, atributos o definiciones, o bien, de reconocer ejemplos, casos, atributos o definiciones a partir de un concepto dado.
-----------------------------	--

Interpretación/exploración	Obtener y cruzar información explícita o implícita a partir de la lectura comprensiva de distintos tipos de fuentes (textos, imágenes, mapas, gráficos, tablas, etc.).
----------------------------	--

Análisis de situaciones	Reconocer distintos tipos de relaciones -causales, de comparación, de contemporaneidad, de simultaneidad- o de seleccionar cursos de acción que requieren la aplicación de conceptos, hechos, datos o procesos previamente adquiridos.
-------------------------	--

Contenidos

Primaria

Las sociedades y los espacios geográficos	Las sociedades a través del tiempo
--	---------------------------------------

Las actividades humanas y la organización social

Secundaria

Educación Ciudadana	Geografía
---------------------	-----------

Historia

Ciencias naturales

Capacidades

Análisis de situación	Contempla la identificación, interpretación y análisis de evidencias, conclusiones y procesos de investigación científica. Incluye analizar y relacionar datos, deducir a partir de datos, predecir, reconocer variables, identificar patrones, detectar problemas científicos y relacionar conclusiones con evidencias.
----------------------------------	--

Comunicación	La comunicación en Ciencias Naturales contempla tanto la identificación de datos como la organización, interpretación y traducción de información en distintos formatos (tablas, gráficos, diagramas de flujo, esquemas y símbolos).
---------------------	--

Reconocimiento de conceptos	Incluye la identificación e interpretación de conceptos propios de las Ciencias Naturales. Involucra reconocer y distinguir características, identificar relaciones causa- efecto, identificar explicaciones de fenómenos naturales, clasificar y comparar.
--	---

Contenidos

Primaria

Seres vivos	Mundo físico
Tierra y universo	Los materiales y sus cambios

Secundaria

Materia y energía	Medio ambiente
Seres vivos	

Anexo II

Cuestionarios complementarios en Aprender

Los diferentes dispositivos de evaluación implementados son también una oportunidad para indagar en cómo influyen en el aprendizaje los condicionantes externos, incorporaciones al curriculum y las políticas desplegadas, entre otras dimensiones. Conjuntamente la información relevada resulta sustancial para el diagnóstico del sistema educativo en términos de calidad y equidad. A lo largo de los cuatro años de gestión, los cuestionarios han dado pie a la elaboración de informes temáticos que permiten ampliar y profundizar los análisis desarrollados a partir de las evaluaciones nacionales.

Los cuestionarios complementarios a las evaluaciones se constituyen en la herramienta que permiten indagar en las percepciones y valoraciones de los actores, sobre las diversas dimensiones en las que que construyen los aprendizajes.

La aplicación de cuestionarios complementarios dirigidos a estudiantes, docentes y directivos cumple una doble función: (i) la primera vinculada con el objetivo de la equidad educativa, (ii) la segunda con indagar en las voces o percepciones de los actores respecto de temas de interés.

(i) Información para visibilizar brechas de inequidad educativa.

El logro de la equidad es una obligación indeclinable del Estado. Para reducir las brechas educativas es necesario contar con información válida y confiable respecto de los contextos en los cuales se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, y puntualmente sobre los grupos más excluidos, para poder relevar donde es que se encuentran sus necesidades.

La elaboración y aplicación de los cuestionarios complementarios en el marco de las evaluaciones nacionales de aprendizajes

Aprender es la herramienta que posibilita contar con dicha información.

El enfoque teórico que permite identificar la información contextual relevante es el modelo clásico de factores asociados.

Es amplio el consenso en la literatura respecto de la fuerte asociación entre los logros de aprendizaje y las características de los estudiantes y sus familias, especialmente la trayectoria/antecedentes escolares y las características socioeconómicas, demográficas y culturales de la familia o el contexto del alumno y la escuela.

La información necesaria para poder realizar análisis empíricos que indaguen y vinculen ambas dimensiones suele recogerse a partir de cuestionarios de contexto/factores asociados aplicados a los estudiantes de manera conjunta con la prueba, y también a docentes y directivos.

En el contexto de la evaluación educativa en Argentina, desde el primer Operativo Nacional de Evaluación (ONE) del año 1993 hasta Aprender, las pruebas de rendimiento de las áreas evaluadas se han aplicado conjuntamente con cuestionarios complementarios a estudiantes, docentes o directores. En el ámbito internacional, las diversas ediciones de PISA y LLECE también utilizan y recomiendan la elaboración de cuestionarios de contexto con los mismos objetivos.

El objetivo de los cuestionarios complementarios es identificar y analizar los factores extra-escolares y escolares que pueden incidir en los niveles de desempeño de los estudiantes.

En el caso de Aprender, se reconoce la especial relevancia de esta información de

contexto que permita analizar los niveles de desempeño de manera conjunta con las variables que pueden estar influyendo en los mismos. En este sentido el cuestionario complementario adquiere un sentido diferente al mero acompañamiento de la prueba, informando sobre las condiciones contextuales en las que tienen lugar los aprendizajes evaluados.

Factores Asociados a los aprendizajes

Es amplio el consenso en la literatura respecto de la fuerte asociación entre los logros de aprendizaje y diversos factores tanto extra-escolares como escolares (de forma independiente y combinada entre sí).

En el primer grupo encontramos aspectos como ciertas características socioeconómicas, demográficas y culturales de los estudiantes y sus familias, así como del contexto donde se inserta la escuela.

El segundo grupo de factores asociados a los aprendizajes (intra-escolares) está compuesto por aspectos como las trayectorias educativas, el clima escolar, la motivación de los estudiantes, las estrategias de enseñanza, entre otros.

Factores extra-escolares

Los estudios de factores asociados indican que las características socioeconómicas (como el NSE, nivel educativo de los padres, trabajo infantil) predicen los niveles de desempeño de los estudiantes en todos los países, disciplinas y grados evaluados. Esto se constata en estudios internacionales como TERCE y PISA, y también en los informes de resultados de países de la región como México, Ecuador, Uruguay y Chile.

- La relación entre el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes y sus niveles de desempeño indica que a menor

nivel socioeconómico mayor la proporción de estudiantes con bajos niveles de logros de aprendizaje.

- El trabajo infantil remunerado fuera del hogar también muestra una influencia negativa en los logros de aprendizaje.
- El nivel educativo de los padres también se presenta como un predictor de los niveles de desempeño: a mayor nivel educativo de los padres, mayores niveles de desempeño de los estudiantes.

En estos estudios también se constata la asociación entre niveles de logro y características demográficas como el género, la ascendencia indígena y la condición de migrante.

- Disparidades de género: las niñas demuestran mejores niveles de desempeño en Lengua que los niños, mientras que estos últimos muestran mejores niveles de desempeño en Matemática.
- Los estudiantes indígenas tienen logros de aprendizaje consistentemente más bajos en los distintos países de la región.
- Los estudiantes migrantes tienen logros de aprendizaje consistentemente más bajos en los distintos países de la región.

Finalmente, respecto al entorno sociocultural del centro educativo, los estudios internacionales y nacionales de los países de la región analizados muestran una relación entre la vulnerabilidad social de los habitantes del radio censal donde se ubica el centro educativo y los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Escuelas en contextos de mayor vulnerabilidad alcanzan menores niveles de desempeño que aquellas en contextos de menor vulnerabilidad.

Sin embargo, la evidencia también demuestra que existen centros educativos en contextos vulnerables, que logran superar la media nacional de logros de aprendizaje.

Esto último nos lleva a plantear la existencia de factores escolares que inciden (también) en los niveles de desempeño (ya sea potenciándolos o reduciéndolos).

Factores escolares

Los análisis de resultados de aprendizaje en función de diversos factores asociados, tanto en TERCE, PISA, como en las evaluaciones nacionales de México, Uruguay, Ecuador y Chile también plantean la relación entre factores escolares como las trayectorias educativas, el clima escolar, la autoestima académica, con los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes.

Trayectoria educativa

Dentro del concepto de trayectoria educativa, los diversos estudios incorporan y analizan la repitencia, la asistencia al nivel inicial y la inasistencia escolar.

- Repitencia: siendo uno de los mecanismos de remediación de los logros de aprendizaje más utilizado en diversos países, muestra una relación inversa con los niveles de desempeño, a mayor repitencia menores logros educativos.
- Asistencia al nivel inicial: muestra una relación directa con la mejora de los niveles de desempeño, a medida que aumenta la cantidad de años de asistencia al nivel inicial mejores son los niveles de desempeño de los estudiantes.

Inasistencia a clase: los estudios demuestran que hay una relación negativa y significativa con el logro académico, a mayor cantidad de faltas menor nivel de desempeño.

Clima Escolar

Dentro del concepto de clima escolar TERCE incorpora indicadores como relaciones con los compañeros (cordiales, colaborativas, respetuosas). Chile indaga sobre percepciones y actitudes de los estudiantes respecto de la presencia de un ambiente de respeto, organizado y seguro en el establecimiento. Ecuador pregunta sobre el orden en el aula, sobre la relación entre compañeros en el aula y con los docentes; existencia de acoso y bullying. México indaga en las percepciones de los estudiantes sobre la existencia de un ambiente de respeto, confianza y seguridad.

En el marco de Aprender definimos el clima escolar como el entorno emocional en que se desarrollan los aprendizajes. Incluye el malestar de los estudiantes dentro de la escuela, el tipo de relación y vínculos que establecen con sus pares y las situaciones que exceden la convivencia escolar y se acercan a hechos de violencia.

Una convivencia escolar positiva entre estudiantes, así como entre profesores y alumnos se relaciona positivamente con el logro académico. Un entorno de sana convivencia refleja un clima escolar positivo (UNESCO, 2012).

El aprendizaje se «construye principalmente en los espacios intersubjetivos», es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de «transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad

de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.» (Villa y Villar, 1992).

El proceso de enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso.

El clima escolar o clima social escolar puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (clima organizativo o de centro) o centrada en los procesos que ocurren en algún «microespacio» al interior de la institución, especialmente la sala de clases (clima de aula), o desde ambas.

Autoconcepto académico

Si bien no existe en la bibliografía sobre el tema una definición unánime de término autoconcepto académico, es posible encontrar coincidencia en numerosos autores en torno al carácter pluridimensional del mismo.

Esto refiere a que el autoconcepto está integrado por diferentes aspectos, algunos relacionados con la personalidad, como pueden ser aspectos físicos, sociales, emocionales, y otros vinculados a dimensiones académicas (Peralta; Sanchez, 2003).

El autoconcepto, en términos generales, es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como persona. En este sentido, hace referencia a la imagen que la persona tiene sobre su funcionamiento individual y su comportamiento social.

Es decir, consiste en un conjunto de juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno mismo, donde se expresa el modo en que

la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Su función es ayudar al individuo a entenderse y guiarse, así como a controlar y regular su conducta (Herrera, 1993).

En cuanto a la importancia del autoconcepto en el campo educativo, la autoeficacia juega un papel crucial en la motivación, el aprendizaje, el desarrollo de capacidades, las elecciones académicas y los logros académicos.

El autoestima académica es relevante debido a que tiene incidencias en la calidad de vida de los estudiantes, en su salud mental y sus niveles de bienestar. (...) Y se asocia a otros aspectos, entre los que se encuentran el desarrollo de la personalidad, y la mantención y calidad de las relaciones interpersonales (Agencia de Calidad de la Educación, 2015b).

Las diferentes investigaciones que se han realizado en torno a la vinculación entre el autoconcepto y el rendimiento académico, parecen respaldar la idea de que un buen autoconcepto académico influye en la motivación de los estudiantes para la realización de actividades escolares, generando mejores condiciones en el desarrollo de los aprendizajes

En Aprender se indaga en tres dimensiones del autoconcepto:

- Dimensión capacidades de lecto-escritura: indica la percepción del estudiante acerca de su capacidad de leer, interpretar textos, escribir y comunicarse de manera escrita
- Dimensión capacidades en matemática: indica la percepción del estudiante acerca de su capacidad para resolver problemas matemáticos y utilizar conceptos.
- Dimensión desempeño en materias troncales: indica la percepción del estudiante

acerca de su desempeño en materias troncales de la educación común. Esta última dimensión solo fue posible construirla en tercer grado, porque en los restantes, la correlación observada entre el autoconcepto en lengua y el autoconcepto en matemática fue baja.

(ii) Voces de los actores

Los cuestionarios complementarios dirigidos a estudiantes, docentes y directivos han tenido focos temáticos en cada año, con el objetivo de recoger las visiones de estos actores.

En el año 2016, el cuestionario complementario aplicado a los estudiantes se centró en el clima escolar y el uso/acceso a TICs; y los cuestionarios aplicados a docentes y directivos contaron con módulos específicos sobre clima escolar, acceso y uso de TOCs, y sobre infraestructura y equipamiento escolar.

En el año 2017, el cuestionario de estudiantes tuvo como foco temático los aportes para el cambio de la escuela secundaria; también indagó en la situación laboral de los estudiantes y su proyección de futuro. Por su parte, el cuestionario dirigido a directivos contó con módulos específicos sobre escuelas rurales, escuelas técnicas, y aportes para el cambio de la escuela secundaria.

En 2018, el cuestionario complementario dirigido a estudiantes tuvo módulos de educación sexual integral y preguntas específicas para las escuelas rurales. Los cuestionarios dirigidos a docentes y directivos cubrieron temas como ESI, escuelas rurales, educación inclusiva, educación intercultural bilingüe, y formación docente situada.

Finalmente, en 2019, el cuestionario complementario de estudiantes indagó en Educación sexual integral, convivencia

escolar y situación laboral de los estudiantes. El cuestionario de directivos tuvo módulos específicos de educación inclusiva, acceso a TICs y ESI.

En el siguiente cuadro se resumen las principales dimensiones relevadas en los cuestionarios complementarios de Aprender desde 2016 a 2019.

Anexo III: Marco normativo de la Política Nacional de Evaluación

En la Argentina, la implementación de evaluaciones nacionales de aprendizajes responde a un mandato instituido por la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 vigente desde 2006 y a las resoluciones N° 280/16 y 324/17 del Consejo Federal de Educación (CFE).

La LEN dedica el Título VI a la temática de la calidad de la educación. El mismo contiene tres capítulos. En los dos primeros figuran, respectivamente, las disposiciones generales y específicas de la Ley para garantizar el acceso de todos a una educación de calidad en todo el territorio nacional. En el tercero se incluye el conjunto de artículos (cinco en total) que configuran el marco regulatorio específico de la política de información y evaluación del sistema educativo. Al respecto, la LEN establece lo siguiente:

Art. 94. El Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente a la mejora de la calidad de la educación, la justicia social en la asignación de recursos, la transparencia y la participación social.

Art. 95. Son objeto de información y evaluación las principales variables de funcionamiento del sistema tales como cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobriedad, origen socioeconómico, inversiones y costos, los procesos y logros de aprendizaje, los proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas de docentes, directivos y supervisores, las unidades escolares, los contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación.

Cada uno de estos artículos explicita con claridad los principios que inspiran la LEN al

disponer la implementación de un sistema de información y evaluación de la educación, los objetivos que se persiguen y el papel que tienen los organismos involucrados.

A partir de estas disposiciones, obtener información y evaluación continua y periódica del sistema educativo deja de ser la política de un gobierno para constituirse en una política permanente instituida por el Estado argentino no sólo para conocer los resultados de desempeño de los estudiantes sino también los factores que inciden en ellos.

Por otro lado, el artículo 96 de la LEN otorga un papel preponderante al CFE y a las jurisdicciones en la generación de información y evaluación del sistema:

Art. 96. i) el papel que el Consejo Federal de Educación, un organismo clave para el sistema, ya que es el ámbito de concertación de la política de información y evaluación de la educación al que se refiere la LEN; ii) la responsabilidad de las jurisdicciones, que son las encargadas de garantizar el desarrollo y la implementación del sistema de información y evaluación procurando la igualdad y la mejora de la calidad de la educación; y iii) la participación de los docentes y otros actores educativos en la autoevaluación institucional.

Finalmente, lo relativo a la publicación de la información está regulado por el artículo 97 de la LEN y por el artículo 10 de la Ley N° 17.622 que regula el secreto estadístico.

Art. 97. (LEN). El Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y las jurisdicciones educativas harán públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa. La política

de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguardará la identidad de los/as alumnos/as, docentes e instituciones educativas, a fin de evitar cualquier forma de estigmatización, en el marco de la legislación vigente en la materia.

Art. 10. Ley 17.622 (Secreto Estadístico). Las informaciones que se suministren a los organismos que integran el Sistema Estadístico Nacional, en cumplimiento de la presente ley, serán estrictamente secretos y sólo se utilizarán con fines estadísticos.

Los datos deberán ser suministrados y publicados, exclusivamente, en compilaciones de conjunto, de modo que no pueda ser violado el secreto comercial o patrimonial, ni individualizarse las personas o entidades a quienes se refieran.

En consonancia con estas disposiciones, Aprender no difunde datos que permitan identificar estudiantes, profesionales del sistema o escuelas.

Creación de la Secretaría de Evaluación Educativa

El Decreto N° 552 del Poder Ejecutivo Nacional del año 2016 creó la Secretaría de Evaluación Educativa en el seno del Ministerio de Educación de la Nación. En el anexo del decreto de creación de la Secretaría de Evaluación Educativa se plantean los objetivos específicos que despliegan las funciones del organismo. Entre los mismos se encuentran:

- Diseñar e implementar un Sistema de Evaluación Nacional dinámico, acordado con la participación de representantes del sector educativo y autoridades del ámbito federal, con el fin de obtener información

periódica y estratégica para la toma de decisiones y para el fortalecimiento de las instituciones educativas y sus actores.

- Evaluar la calidad de la educación en todo el territorio nacional a través de la producción de estudios específicos y el desarrollo de líneas de investigación educativas articulando con la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa.
- Evaluar las políticas prioritarias impulsadas en el Sistema Educativo Nacional, de las instituciones, de los contextos y actores del sistema y de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.
- Desarrollar una política de evaluación educativa que combine modalidades externas e internas de evaluación, autoevaluación y micro evaluaciones nacionales e internacionales, contemplándose enfoques cualitativos y cuantitativos.
- Fortalecer el Sistema Integral de Evaluación, en articulación con los diseños y modalidades evaluativas con las prioridades basadas en evidencia de las áreas del Ministerio encargadas de establecer las políticas de contenidos y formación docente del Sistema Educativo Nacional.
- Promover los acuerdos y convenios de adhesión correspondientes con las jurisdicciones provinciales y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en pos de implementar el Sistema de Evaluación Nacional y fortalecer las capacidades locales en tal sentido.
- Formar recursos humanos en el campo de la evaluación educativa a nivel jurisdiccional y promover la creación de unidades de evaluación a nivel jurisdiccional en el ámbito de los ministerios de educación jurisdiccionales a los efectos de potenciar el

uso de la información para la toma de decisiones generada por el Sistema Integral de Evaluación.

- Promover en forma gradual y progresiva procesos de descentralización operativa de la gestión de evaluación de la educación para incrementar el logro de sus funciones.
- Producir información de acuerdo a lo establecido en la Ley de Educación Nacional, en el ámbito de su competencia.

Creación del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa

La LEN define al CFE como el ámbito de concertación de las políticas educativas entre los gobiernos jurisdiccionales y el gobierno central. Con base en esta definición, las autoridades educativas resuelven que todas las decisiones y acciones de la Secretaría de Evaluación Educativa sean acordadas en el ámbito del CFE que pasa a ser una pieza central del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa.

Dado que las decisiones tomadas en el seno de la Asamblea del CFE tienen carácter obligatorio para las provincias, este organismo es el que garantiza la participación y el compromiso de todas las jurisdicciones con la mejora de la calidad de la educación que brinda el sistema y asegura su necesaria articulación. En este sentido, resulta fundamental la Resolución N° 280/16, adoptada por la 71° Asamblea del CFE, que resuelve aprobar la implementación del 'Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa' y establece los lineamientos generales para su funcionamiento. Dicha resolución pone particular atención en que

sea un sistema "ágil, dinámico, amigable, pertinente y confiable con el fin de que sea utilizado por los distintos actores del sistema educativo para apoyar la toma de decisiones en cada nivel del sistema; y en particular, que sea integral y articulado".

En el anexo de la resolución de referencia figuran los acuerdos alcanzados entre el Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de Educación provinciales con respecto al mencionado sistema. Esos acuerdos se refieren a dos cuestiones fundamentales: a) la organización del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa; y b) los compromisos que adquiere cada uno de los organismos involucrados en dicho sistema para garantizar que el dispositivo Aprender permita obtener información representativa, de calidad y oportuna.

A. Organización del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa

- Queda organizado en torno a seis áreas prioritarias:
- Dispositivo de evaluación de aprendizajes Aprender, así como otros dispositivos nacionales, regionales e internacionales de evaluación de aprendizajes.
- Dispositivo de evaluación Enseñar que evalúa la formación docente.
- Autoevaluación Aprender a llevarse a cabo en las instituciones educativas de los niveles de educación obligatoria.
- Autoevaluación en Institutos de Formación Docente.
- Evaluación de programas y proyectos por parte de los gobiernos educativos.

- Fortalecimiento federal de las capacidades estatales en materia de evaluación a partir de la conformación de una Red de Evaluación Federal de Calidad y Equidad Educativa (REFCEE).
- El último punto del acuerdo resulta fundamental para el funcionamiento del Sistema de Evaluación: la conformación de la REFCEE. Su finalidad es aunar esfuerzos entre la Nación y las jurisdicciones para el afianzamiento de una cultura de la evaluación en todos los niveles del sistema educativo.

La REFCEE está integrada por las Unidades Jurisdiccionales de Evaluación que son las áreas con competencia en evaluación en cada jurisdicción. Con la conformación de la Red se busca instalar una cultura de trabajo colaborativo entre la Secretaría de Evaluación Educativa y dichas áreas. Además, se lleva a la práctica lo establecido en la Resolución N° 280/16, en el sentido de que las políticas de evaluación acordadas en el seno del CFE, para su aplicación continua, deben contar con el compromiso político de las autoridades jurisdiccionales, y con el apoyo técnico de las unidades que integran la REFCEE, pero también de las direcciones de nivel, de los niveles de supervisión y demás actores del sistema educativo.

La REFCEE se puso en marcha a partir de la reunión celebrada los días 31 de marzo y 1° de abril de 2016 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Con ello se da cumplimiento a la LEN, que establece que las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la Nación participarán del Sistema de Evaluación de la educación, y garantizarán su implementación conforme a sus respectivas responsabilidades. La coordinación y seguimiento de la implementación del Sistema recae en la Secretaría

de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación.

El esquema organizativo del Sistema de Evaluación se completa con el Consejo Nacional de Calidad de la Educación, creado por la LEN en el ámbito del Ministerio de Educación, que cumple funciones de asesoramiento especializado. El artículo 98° de la LEN establece que el Consejo estará integrado por miembros de la comunidad académica y científica de reconocida trayectoria en la materia, representantes de dicho Ministerio, del Consejo Federal de Educación, del Congreso Nacional, de las organizaciones del trabajo y la producción, y de las organizaciones gremiales docentes con personería nacional.

B. Compromiso de los agentes involucrados en Aprender

En el anexo de la resolución 280/16 del CFE y las posteriores modificaciones establecidas en el anexo de la Resolución N° 324/17, se detallan las responsabilidades que asumen el Ministerio de Educación de la Nación y los ministerios de educación provinciales (o su equivalente en las jurisdicciones que no tienen ministerios del área) en el dispositivo Aprender:

Ministerio de Educación de la Nación

- Realizar un análisis de situación y acción de ajustes al proceso del dispositivo y prueba para prevenir situaciones que atentan contra la confiabilidad y validez.
- Diseñar y poner a disposición de las jurisdicciones material de sensibilización para estudiantes y docentes; e implementar una campaña de sensibilización a nivel nacional sobre la importancia de la evaluación Aprender.
- Coordinar las reuniones provinciales y regionales sobre el dispositivo, que contarán con una minuta de temas discutidos y acuerdos firmada por un representante de la Secretaría de Evaluación del Ministerio de Educación y por un representante de la unidad de evaluación jurisdiccional del Ministerio de Educación provincial.
- Elaborar e imprimir los instrumentos y dispositivos de la evaluación Aprender.
- Consolidar y entregar los instrumentos de evaluación Aprender en cajas —por cada sección a evaluar— a las cabeceras de distribución jurisdiccionales definidas por cada provincia.
- Recolectar las cajas de las secciones evaluadas en las cabeceras de distribución jurisdiccionales y transportarlas al centro de procesamiento de datos.
- Procesar y difundir la información de los resultados de la evaluación a través de diferentes canales de comunicación.
- Remunerar a los aplicadores, veedores y encargados de las cabeceras de distribución a través del Banco de la Nación Argentina.
- Apoyar a las escuelas participantes para la compra de lápices, gomas, fletes, bebida y alimentación para el día de la evaluación. Este monto se enviará a la cuenta bancaria de cada escuela. La rendición se especificará en un instructivo específico.
- Apoyar a las unidades de evaluación jurisdiccionales para las capacitaciones, personal de apoyo a las unidades y material informático.
- Garantizar la primera difusión de información en un período que no exceda los

cinco meses posteriores a la fecha de implementación.

- Garantizar la transparencia de la información y producción amigable.
- Fortalecer, a través de la REFCEE, los recursos humanos para el apoyo a escuelas en el uso de información para la mejora de los aprendizajes.
- Garantizar la participación de técnicos y/o funcionarios jurisdiccionales en las instancias del diseño, análisis y procesamiento de la información.

Ministerios provinciales

- Instrumentar los mecanismos para que el material de sensibilización para estudiantes y docentes sea trabajado en las escuelas; y colaborar con el Ministerio de Educación de la Nación en la campaña de sensibilización a nivel nacional sobre la importancia de la evaluación Aprender.
- Informar a través de la plataforma digital dispuesta a tal fin, los establecimientos con su número de CUEANEXO, secciones y matrículas, cabeceras de distribución, observadores, coordinadores de cabeceras, veedores y aplicadores. Deberán proporcionar los datos que la Secretaría determine.
- Participar de las reuniones provinciales y regionales sobre el dispositivo, las cuales contarán con una minuta de temas discutidos y acuerdos firmada por un representante de la Secretaría de Evaluación del Ministerio de Educación y por un representante de la unidad de evaluación jurisdiccional del Ministerio de Educación provincial y los directores de nivel educativo comprometidos.

- Brindar apoyo a los encargados de las cabeceras de distribución jurisdiccionales en el caso de que surjan dudas o necesiten apoyo adicional para la recepción, distribución y repliegue de cajas.
- Utilizar y rendir los fondos que recibirán del Ministerio de Educación de la Nación las unidades de evaluación jurisdiccionales para las capacitaciones, personal de apoyo a las unidades y material informático.
- Seleccionar a los integrantes que formarán parte del Cuerpo de Observadores Federales y recibir a los Observadores provenientes de otras jurisdicciones.
- Designar técnicos y/o funcionarios para participar en las instancias del diseño, análisis y procesamiento de la información recabada en el dispositivo.
- Colaborar con el Ministerio de Educación en las necesidades que pudieran surgir en la implementación del dispositivo no mencionadas en los puntos anteriores.

Marco legal para la comunicación y devolución para la toma de decisiones

- La comunicación y la difusión de las evaluaciones educativas han apuntado a arraigar la cultura de la evaluación. Acercar la evaluación a la comunidad educativa y a la sociedad en general es uno de los objetivos principales de la Secretaría, cuya acción fue siempre compartida y coordinada con las autoridades de educación y de evaluación de las veinticuatro jurisdicciones, y con todas ellas en su conjunto, en el seno del Consejo Federal de Educación. Dicho trabajo conjunto y la comprensión del conjunto de

normas nacionales y jurisdiccionales relativas al tratamiento y utilización de la información ha sido clave a fin de ordenar la tarea para la realización de los fines fundamentales de la Ley 26.206 y las leyes de educación de las jurisdicciones. Entender el carácter federal del sistema educativo implica que las acciones sean armónicas con las normas de las constituciones y las leyes de las veinticuatro jurisdicciones para que la evaluación y la difusión de sus resultados constituyan verdaderamente un insumo útil y adecuado a los fines superiores de la búsqueda de calidad, equidad y participación ciudadana, y para que las acciones de gobierno en esta materia realicen la voluntad de las leyes en toda su extensión federal.

- El uso de la información y su difusión importa un trabajo planificado en todas sus fases. Parte desde las bases elaborando los ítems y las preguntas a responder por los estudiantes, releva la información de manera de resguardarla durante el proceso de aplicación de los dispositivos hasta la confección de las bases de datos y la procesa para que constituya un insumo útil para los actores educativos, desde las autoridades nacionales y jurisdiccionales hasta los establecimientos educativos, sus autoridades, docentes, estudiantes, sus responsables parentales y demás miembros de la comunidad educativa. Hay homogeneidad en el tratamiento legislativo de las jurisdicciones en orden a que los establecimientos escolares son definidos en tales normas de educación jurisdiccionales como unidades pedagógicas de organización, responsables de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las constituciones y las leyes jurisdiccionales así las instituyen reconociéndoles autonomía para determinar su proyecto educativo, a condición de observar las

políticas centrales. En tales esquemas de gobernanza, la ley especial manda a que el proyecto de educación sea elaborado como resultado de la gestión participativa de la comunidad de la escuela.

En cuanto a las políticas superiores de la Ley 26.206 se ha seguido la armonía normativa que las leyes brindan en esta materia. Ocho (8) jurisdicciones mencionan políticas de calidad y de equidad en sus constituciones, y doce (12) jurisdicciones hacen explícita en su constitución la política de equidad educativa. En conjunto, son catorce (14) constituciones jurisdiccionales las que instituyen a máximo nivel una de tales políticas, o ambas. Diecinueve (19) jurisdicciones mencionan estos ejes como política de estado en materia de educación, dentro de las declaraciones preliminares que las leyes especiales de educación formulan en tal sentido. Dieciocho (18) leyes de educación provincial destinaron, inclusive, capítulos específicos para regular, separadamente o en conjunto la calidad de la educación, la promoción de acciones de equidad o igualdad de oportunidades, y la evaluación de los procesos de aprendizaje y enseñanza. El derecho a la información de los integrantes de la comunidad educativa, unido a la participación en las propuestas de políticas educativas, es una constante media en los marcos institucionales locales. En cuanto al uso de la información resultante de las evaluaciones externas, la ley de educación de quince (15) provincias le dedican a la cuestión una mención expresa, dentro de las cuales algunas establecen el deber de informar y hacer públicos los datos. Dentro de tal conjunto, siete (7) provincias reproducen el artículo 97 de la Ley 26.206, o reenvían a él. Todas las jurisdicciones, en consonancia con la ley nacional, ubican a la participación de la comunidad educativa como una práctica fundamental

para la construcción de políticas educativas. En este punto existe uniformidad total. Trece (13) provincias lo tratan en sus constituciones y veintidós (22) jurisdicciones en las leyes locales de educación. Con pequeñas diferencias de descripción, las leyes locales reconocen que la comunidad educativa está integrada por directivos, docentes, responsables parentales, estudiantes, ex estudiantes, personal administrativo, personal auxiliar docente y no docente, profesionales de equipos, miembros de las asociaciones cooperadoras y otras organizaciones vinculadas. Todos los sistemas normativos reconocen a la familia como el principal agente de la educación, no solamente en las leyes especiales de educación, sino que también en muchas provincias tal reconocimiento está inscripto en la letra de la constitución.

El marco descripto supone comprender que la evaluación es un eslabón para la materialización de las políticas centrales que establece la Ley 26.206, en orden a la realización de la mejora de la calidad educativa y la equidad e igualdad de oportunidades de los ciudadanos en punto a los dos derechos humanos constitucionales que son enseñar y aprender.

Se destaca que también se ha encarado la difusión de los resultados para la población en general, observando las técnicas de exposición de compilaciones de conjunto que dispone la Ley 17.622 y las pautas dadas por el artículo 97 de la Ley 26.206. La información se encuentra disponible ingresando a la base de datos abierta en la URL <http://aprenderdatos.educacion.gob.ar/>.

Es de destacar que esta visión ha sido el resultado del trabajo conjunto con las autoridades educativas del más alto rango de cada jurisdicción, con quienes se ha

trabajado en línea directa, y en su conjunto, en el seno del Consejo Federal de Educación. Fruto de dicho trabajo la evaluación educativa ha sido la consecuencia de los consensos, instrumentados en las Resoluciones N° 280/16 y 324/17.

En definitiva, el tratamiento de la información y su difusión, tanto como insumo para la toma de decisiones como también como datos abiertos a la comunidad, han sido dispuestos con observancia del conjunto de normas nacionales y jurisdiccionales que importan la totalidad de las reglas federales.

La Secretaría ha sido llamada a colaborar en un proyecto de ley para la creación del Instituto de Evaluación de Calidad y Equidad Educativa (IECEE), que tomó estado legislativo en expediente del Honorable Senado de la Nación S-1204/18.

Debe mencionarse también que otra estrategia de difusión utilizada ha sido la participación en congresos, conferencias y encuentros organizados por distintas entidades. Durante 2018 se tuvo importante presencia mediática (en diarios nacionales, provinciales, radios y TV), en particular durante la implementación de Aprender y en el momento de la devolución de resultados. En total, la Secretaría de Evaluación Educativa tuvo presencia más de 90 notas periodísticas y entrevistas en medios audiovisuales.

La multiplicidad de informes a los cuales pueden acceder los diferentes actores, en los tiempos que tanto la gestión como el desarrollo de las trayectorias escolares de los estudiantes reclaman, es una muestra de la tarea realizada en estos cuatro años de gestión y del potencial que tiene aún por desarrollar la evaluación educativa en

Argentina. Hay que permanecer con atención buscando en forma permanente un mejor software, una mayor claridad en la presentación de los datos, un mayor acercamiento a la realidad que la evaluación intenta reflejar.

Anexo IV

Rendición de cuentas

Presupuesto total

Secretaría de Evaluación Educativa

Presupuesto Total	Secretaría de Evaluación Educativa (\$)
2016	\$ 382.000.000
2017	\$ 456.247.717
2018	\$ 37.300.046
2019	\$ 520.442.852

A continuación, se presenta el presupuesto de la Secretaría de Evaluación Educativa del período 2016-2019. Durante los dos primeros años de gestión el dispositivo Aprender representó el 90% del presupuesto total. En los años 2018 y 2019, con la ampliación de las líneas de acción de la Secretaría y la aplicación de Aprender en un ciclo escolar, esta representación descendió al 70%.

Las fuentes de financiamiento se conformaron con el Tesoro Nacional y Préstamo de PROMERII de BIRF 8452-AR (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento).

Vale destacar que, en 2019, las políticas de evaluación desarrolladas a través de la Secretaría de Evaluación Educativa, han sido incluidas como componente de un préstamo para la mejora de inclusión educativa en Argentina. En el marco del préstamo otorgado al Gobierno Nacional por el Banco Mundial, se ha acordado un financiamiento de US\$ 23 millones para el período 2020-2023 bajo el programa “Improving Inclusion in Secondary and Higher Education-Argentina” or un total de US\$ 341 millones.

El componente de la SEE se incorpora como componente para el apoyo a la implementación de la evaluación nacional estandarizada de APRENDER para el aprendizaje de los estudiantes y ENSEÑAR vinculada a la formación docente.

Referencias bibliográficas

Bibliografía de referencia considerada en la elaboración de los documentos de la Secretaría de Evaluación Educativa 2016-2019

Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (2011). *Getting Parents Involved*. J-PAL.

Adam, Jean-Michel (1992), *Les textes: types et prototypes*. Récit, description, argumentation, explication et dialogue. París: Nathan.

Ainscow, M. y Booth, T. (2015): *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares*. OEI – FUHEM.

Alliaud, A. (2009). *Los inicios y los relatos*. En *Los procesos de gestión en el acompañamiento a los docentes noveles*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Alvarado, M. (2001), *Enfoques en la enseñanza de la escritura*, en Alvarado (coordinadora), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso, Manantial.

Alvarado, M. (2002), *La resolución de problemas*. En AA.VV. *El desarrollo de capacidades para enfrentar y resolver problemas: una prioridad pedagógica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Alvarado, M. coord. (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. y Feldman, D. [1994] (2013), *Tomar distancia. La escritura en la escuela*

como forma de conocimiento. En *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: FCE.

Alvarado, M. y Silvestri, A. (2008), *La escritura y la lectura*. En: Alvarado, M. (coord.), *Problemas en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
Bourdieu, P. (2009), *El sentido práctico*. México, D.F: Siglo XXI.

Amado, B. (2010). *Conocer para comprender: una experiencia de investigación y de extensión para orientar la lectura y la escritura en contextos rurales*. Revista Digital e+e, 2.

Area, M. (2010). *El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos*. Revista de Educación. Ministerio de Educación de España, (No 352), 77-97.

Artigue, M. (2013). *La educación matemática como un campo de investigación y como un campo de práctica: Resultados, Desafíos*. Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/cifem/article/view/14707/13961> <http://www.redalyc.org/pdf/405/40516302.pdf>

Bacalini, G., & Ferraris, S. (2003). *Estrategias Educativas para el Desarrollo Local en el Medio Rural*. En D. Burin & A. Heras (Eds.), *Desarrollo Local. Una respuesta a escala humana a la globalización*. Buenos Aires: CICCUS - La Crujía.

Barreiro, P., Leonian, P., Marino, T., Pochulu, M. y Rodríguez, M. (2017). *Perspectivas metodológicas en la enseñanza y en la investigación en Educación Matemática*. Buenos Aires:

Ediciones UNGS. Disponible en: <https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/9789876302852-completo.Pdf>

Billbao, R. y Rivas, A. (2012). *Las provincias y las TIC: avances y dilemas de política educativa*. CIPPEC.

Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G., & Muñoz, Y. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*: Nueva Edición Revisada y Ampliada. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(3), 5-19.

Boud, D. y Hager, P. (2012). *Re-thinking continuing professional development through changing metaphors and location in professional practices*. Studies in Continuing Education, 34(1), 17-30.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamara.

Braslavsky, Berta P. (1983). *La lectura en la escuela*. Argentina: Kapeluz.

Broitman, C. (comp.). (2013). *Matemáticas en la escuela primaria I, Números naturales y decimales con niños y adultos*. Buenos Aires: Paidós.

Broitman, C.; Escobar, M.; Ponce, H.; Sancha, I (2017). *Enseñar a estudiar matemáticas en la escuela primaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Santillana. (Cuadernos de apoyo didáctico). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.556/pm.556.pdf>

Brophy, J. (2006). *Grade repetition*. En Education Policy Series. París y Bruselas: IIPE, IAE.

Brousseau, G. (1986). *Fundamentos y métodos de didáctica de la matemática* (D. Fregona y F. Ortega Trad.). Obtenido el 20 de abril de 2017 en: http://www.aportes.educ.ar/sitios/aportes/recurso/index?rec_id=107339&nucleo=matematica_nucleo_recorrido

Brumat, M. R. (2011). *Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana*. Revista Iberoamericana de Educación.

Bruner, J. S. (2012). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Buenos Aires: Gedisa.

Bruniard (Ed.), *Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Editorial Wolters Kluwer.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999), *Las cosas del decir*. Barcelona, Ariel.

Cámpoli, O. (2003). *La formación docente en la República Argentina*. Buenos Aires: IESALC/UNESCO; Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias.

Canet Juric, L. & Andrés, M. L. (2015). *Il Jonadas de Autorregulación: Parar, Pensar y Actuar*. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Cantoral, R. (2013). *Teoría Socioepistemológica de la Matemática Educativa. Estudios sobre construcción social del conocimiento*. Barcelona: Gedisa

Cappellacci, I., & Ginocchio, M. V. (2010). *La educación secundaria rural en la actualidad*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Caputo, L. (2002). *Informe de situación. Juventud Rural Argentina 2000*. Buenos Aires: Dirección Nacional de la Juventud.

Carlino, P. y Santana, D. (1999). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en educación infantil y primaria*. Madrid: Visor. Disponible en <https://sites.google.com/site/giceolem2010/libros>

Casany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany i Comas, D., Luna, M., & Sanz Lafuente, G. (2014). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Disponible en http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-enseñar_lengua.pdf

Cassany, D. (1999), *Construir la escritura*. Barcelona, Paidós.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta.

Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). *Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations*

of Positive Youth Development Programs. Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591,98-124. Eisenberg & Fabes. (1998).

Cervini, R. , Dari, N. y Quiróz, S. (2013). *Factores institucionales del logro en matemática en la educación media de argentina, 1998-2007*. Una actualización. Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 11(2), 119-148.

Cervini, R. y Dari, N. (2009). *Género, escuela y logro escolar en matemática y lengua de la educación media. Estudio exploratorio basado en un modelo multinivel bivariado*. RMIE, 14(42), 1051-1078.

Charlot, B. (1986). *La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas*. Conferencia dada en Cannes. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/epistemologia_charlot.pdf

Chartier A. M (1998). *Discursos sobre la lectura. 1880-2000*. México: Gedisa.

Ciapuscio, G. (1994), *Tipos textuales*. Buenos Aires, EUDEBA.

Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza*. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi(Comps.), *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación* (pp. 435-453). Madrid: Alianza Editorial.

Condemarín, M. (1985), *Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. *Lectura y Vida*, 2, 4-11.

Coria, J. y Mezzadra, F. (2013). *La formación docente continua en las provincias. Un análisis comparado de las políticas y regulaciones provinciales*. Documento de Trabajo N° 104. Buenos Aires: CIPPEC.

Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana*. Última Década, 15, 11-52.

Cragolino, E. (2002) *Trayectorias educativas en familias de origen campesino del Norte cordobés*. En: Cuadernos de Educación. La Educación como espacio público: Historia, políticas y escenarios cotidianos, núm. 2, año 2. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Centro de Investigaciones, pp. 151-165.

Cubo, L. (2005). *Leo pero no comprendo: estrategias de comprensión*. Córdoba: Comunicarte.

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

De Carli, F. (2011). *¿Qué sabemos de la educación básica en contextos rurales? Un recorrido de lo investigado a nivel argentino y Latinoamericano*. (Licenciatura), Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

Di Pietro, S., Tofalo, A., Medela, P. y Zanelli, M. (2016). *Integración de TIC en el Nivel Primario. Perfil de los maestros que se capacitan en Educación Digital y perspectivas de los formadores*. Ministerio

de Educación del GCBA. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Dikes, P., Tournois, J., Flieller, A., Kop, J.L. (1994). *La psychométrie*. Paris: Presses universitaires de France.

DiNIECE. (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

DiNIECE. (2015). *Panorama de la educación rural en Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Duro, E. (2015). *Hacia la mejora continua de la educación*. En J. C. Tedesco (Ed.), *La educación argentina hoy*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Duro, E. y Nirenberg, O. (2010): *Autoevaluación y políticas públicas: una experiencia en escuelas primarias argentinas. Gestión y Análisis de Políticas Públicas*. España: Instituto Nacional de Administración Pública.

Echeverri Perico, R., & Ribero, M. P. (2002). *Nueva Ruralidad. Visión del territorio en América Latina y el Caribe*. Panamá Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, IICA

Ferrer, Arregui, (2003). Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación. Disponible en: https://www.academia.edu/27752420/Las_pruebas_internacionales_de_aprendizaje_en_Am%C3%A9rica_Latina_y_su_impacto_en_la_calidad_de_la_educaci%C3%B3n_criterio_para_guiar_futuras_aplicaciones. J.G._Ferrer_P._Arregui

Fischman, G. (2007). *Persistence and ruptures: the feminization of teaching and teacher education in Argentina*. *Gender and Education*, 19(3), 353-368.

Flower, L. y Hayes, J. *A Cognitive Process Theory of Writing Author(s)*, en *College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4, (Dec., 1981). Published by: National Council of Teachers of English. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/1b87/33d4ead43f5298891eb38608747ace09dfc6.Pdf>

Flower, L. y J. Hayes (1996), *La redacción como proceso cognitivo*. En *Textos en contexto*, 1. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.

Gambaro, G. (2003), *El caballo que tenía un sueño*. Buenos Aires, Santillana. Disponible en: <http://www.loqueleo.com/ar/uploads/2016/04/el-caballo-que-tenia-un-sueno.pdf>

Glaser, R. (1963): *Instructional technology and the measurement of learning out-comes: Some questions*. "American Psychologist, 18", 519-521.

Gricel Vasquez, E. & Lajud, C. (2014). *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*. Buenos Aires: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires - UNICEF.

Guevara, J. y Zacarías, I. (2016). *Empezar la docencia en escuelas inclusivas*. Buenos Aires: CIPPEC.

Haladyna, T., Haladyna, R. y Merino Soto, C. *Preparación de preguntas de opciones múltiples para medir el aprendizaje de los estudiantes*. En OEI-Revista Iberoamericana

de Educación, s/f. Recuperado de: <http://rieoei.org/evaluacion5.htm>.

Hambleton. R., H. Swaminathan y H. Rogers. (1991). *Fundamentals of Item Response Theory*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Harlem, W. (2007). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Morata.

Hecht, A. C., & Szulc, A. P. (2006). *Los niños indígenas como destinatarios de proyectos educativos específicos en Argentina*. *Revista de educación intercultural bilingüe Qinasay*, 4.

Hoff, E. (2003). *The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech*. *Child Development*, 5(74), 1368-1378.

INDEC-BAHRA. (2014). *Base de Asentamientos Humanos de la República Argentina*. Buenos Aires.

Jenks, G. F. (1967). *The Data Model Concept in Statistical Mapping*. *International Yearbook of Cartography* (7), 186-190.

Kaufman, A. M. y Lerner, D. (2015), *Documento transversal número 3 escribir y aprender a escribir*. (Alfabetización para la Unidad Pedagógica). Ministerio de Educación de la Nación E-Book disponible en: http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT3_VI_ISBN.pdf/view

Kennedy, M. (2016). *How does professional development improve teaching?* *Review of Educational Research*, 20(10), 1-36.

Kessler, G. (2005). *Juventud rural en América Latina*. Panorama de las inversiones actuales. En R. Bruniard (Ed.), Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina. Buenos Aires: IIPPE-UNESCO.

Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. *Psychological review*, 85(5), 363-394.

Kit, I. y España, S. (2012). *Serie 2. Política y Gestión pedagógica para superar la exclusión: Generación y profundización del rezo en el primer tramo de educación primaria*. Buenos Aires: UNICEF y Asociación Civil Educación Para Todos.

Kit, I., Labate, H. y España, S. (2006). *Educación de calidad en tiempo oportuno: realidades y posibilidades para la población de 6 a 14 años en Argentina*. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para Todos.

Kolen, M. J. y Brennan, Robert L. (2014). *Test Equating, Scaling, and Linking*. New York: Springer.

Kornblit, A. L., y Sustas, S. E. (2014). *La sexualidad va a la escuela*. Buenos Aires: Biblos.

Labate, H. (2014). *Mejorar en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias. Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales. 8. Aportes para la planificación de la enseñanza en Educación Primaria y Secundaria*. Córdoba: Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Fasc%C3%ADculo%208%20final.pdf>

Lacueva, A. (2014). *La determinación de la calidad escolar: ¿tecnocrática o democrática,*

parcial o integral? Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Lahire, B. (2008), *Escrituras domésticas: la domesticación de lo doméstico*. Lectura y Vida. Año 29, N° 3, p. 6-23. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n3/29_03_Lahire.pdf/view

Laveault, D. y J. Grégoire. de Boeck. (2014). *Introduction aux Théories des Tests* (3° Ed.). Bruselass: de Boeck Supérieur.

Leones, M. (2005): *Recorrido político y técnico-pedagógico en el proceso de elaboración, justificación y validación de los criterios de evaluación*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). Obtenido el 29 de noviembre de 2017: http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/95653/evaluacion_criterial_6abril06.pdf?sequence=1

Lerner, D. (2008). *Leer en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE. Disponible en <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leery.escribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf>

Lerner, D. (2010), *La lectura y escritura como herramienta de aprendizaje de contenidos históricos*. Conferencia central en las Jornadas Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar. Universidad Nacional de Río IV, 2010. Disponible en: http://www.unrc.edu.ar/unrc/digital/libro_jornadas_unesco_unrc_2010.pdf

LLECE-UNESCO. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.

LLECE-UNESCO. (2013). *Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?*. Santiago de Chile: UNESCO.

Maingueneau, D. (1989). *Introducción a los métodos de análisis del discurso: Problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Hachette.

Martínez Rizo, F. (2003). *Evaluaciones de calidad educativa*. En laies, Gustavo y otros: Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, IIPE-UNESCO. Pp 137-138.

Martínez Rizo, F. (2010). *Las pruebas de rendimiento y sus consecuencias*. Obtenido de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241800.html>

Matute Villaseñor, E., Sanz Martín, A., Gumá Díaz, E., & Rosselli, M. A., A. (2009). *Influencia del nivel educativo de los padres, el tipo de escuela y el sexo en el desarrollo de la atención y la memoria*. Revista Latinoamericana de Psicología, 41, 257-276.

Mendoza, C. C. (2004). *Nueva Ruralidad y educación: miradas alternativas*. Revista Geoenseñanza, 9.

Mezzadra, F. y Velea, C. (2014). *Apostar a la docencia. Desafíos y posibilidades para la política educativa argentina*. Buenos Aires: CIPPEC, Embajada de Finlandia y UNICEF.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007). *Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias Naturales y*

la Matemática. Informe Final. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2017). *Progresiones de los aprendizajes. Primer Ciclo. Prácticas del Lenguaje*. Obtenido el 1 de octubre de 2017 en: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/lengua5_finalb.pdf y el 5 de octubre de 2017 en: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/lengua_final4.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2000). *Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa - Boletín de Informe de Resultados. 6to EGB*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación (2010, 2011). *Serie Piedra libre*. “Cifras a medida”; “Vamos por más”; “¿Hay un lugar para los números?”; “Relaciones múltiples”; “Y los números, ¿dónde están?”; “Múltiples problemas”; “Sobre las tablas”; “Parte, comparte, reparte”; “Uno más, uno menos”; “¿Quién más, quién menos?”. Buenos Aires. Disponibles en: <https://www.educ.ar/recursos/118471/serie-piedra-libre?categoria=16537>

Ministerio de Educación de la Nación (2014). *Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. 1: recuperar el saber hacer de las escuelas en relación con la convivencia y el cuidado comunitario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Evaluación Educativa (2018). *Aprender 2017. Informe de Resultados*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2017/reportes-nacionales>

Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Evaluación Educativa (2018). *Aprender 2017. Cuestionarios Complementarios. Serie de Documentos Técnicos/6*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Evaluación Educativa (2017). *Aprender 2016. Informe de resultados*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Evaluación Educativa (2017). *Aprender 2016. Características y voces de los docentes. Serie de Informes Temáticos/2*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Evaluación Educativa (2017). *Aprender 2016. Los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas rurales. Serie de Informes Temáticos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2005). *Núcleos de Aprendizaje prioritario*. Segundo Ciclo, 4°, 5° y 6°- Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2018). *Marco nacional para la mejora del aprendizaje en Matemática*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/>

[marco_nacional_para_la_mejora_del_aprendizaje_en_matematica-digital-ok.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_para_la_mejora_del_aprendizaje_en_matematica-digital-ok.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2018). *Plan Nacional Aprender Matemática, Inferir, ¿Qué aspectos son importantes en la representación de sucesos?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. Disponible en: <https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/150213/inferir/download>

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2018). *Plan Nacional Aprender Matemática, Indicadores de Progresión de Aprendizajes Prioritarios*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/132568/indicadores-de-progresion-de-aprendizajes-prioritarios>

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. Secretaría de Evaluación Educativa (2019). *Aprender 2018. Informe nacional de resultados 6° año nivel primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Morduchowicz, R. (2009). *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.

Moreno, R., Martínez, R. y Muñiz, J. (2004). *Directrices para la construcción de ítems de opción múltiple*, *Psicothema*, 16 (3), pp 490-497.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía

Narodowski, M., Vinacur, T. y Alegre, S. (2014). *Los mejores maestros: mitos, leyendas y realidades*. Buenos Aires: Prometeo.

Nemirovsky, M. (2003), *¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños? Tres experiencias en el aula*. Madrid, Fundación Hogar del Empleado.

OECD (2015). *What lies behind gender inequality in education?*. Disponible en: https://www.oecd-ilibrary.org/education/what-lies-behind-gender-inequality-in-education_5js4xffh30-en;jsessionid=_K20JVF9fEqH4qP7RNpVgkEx.ip-10-240-5-135

OECD. (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*, PISA: OECD Publishing.

Olea, M. M. (2013). *Ruralidad y Educación en Argentina: instituciones, políticas y programas*. Paper presented at the VIII Jornadas interdisciplinarias de estudios agrarios y agroindustriales, Buenos Aires.

Ong, W. (1987), *Oralidad y escritura-Tecnologías de la palabra*. México, Fondo de Cultura Económica.

ONU-CEPAL (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Disponible en: <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>

OREALC/UNESCO. (2015). *Resultados TERCE - Factores Asociados*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

Palamidessi, M. (2005). *La oferta de educación secundaria para adolescentes y jóvenes en contexto rural en el NEA y NOA (Catamarca, Corrientes, Chaco, Formosa, Misiones y Tucumán)*. En R. Bruniard (Ed.), Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

Perazza, R. (2014). *El trabajo de los maestros y profesores en los sistemas educativos: Argentina*. En Perazza (coord.), Estudio sobre normativa de los sistemas de formación docente del MERCOSUR. Buenos Aires: Teseo, Organización de Estados Iberoamericanos, Mercosur.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Mexico: FCE.

Plencovich, M. C. (2014). *Sistema Educativo y Educación Agraria*. Buenos Aires: CICCUS.

Raczynski, D. y Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltd.

Raghunatham, T. (2016). *Missing Data Analysis in Practice*. Boca Ratón: CRC Press.

Ravela, P. (2006). *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas*, Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe - PREAL.

Ravela, P. et al. (2008). *Las evaluaciones educativas que América Latina necesita*, Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1 (1).

- Ravela, P. Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula, Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes?* Montevideo: Grupo Magro Editores. Disponible en http://web.septilaxcala.gob.mx/sate/docs/actividades_acuerdos/mejorar_evaluacion_en_el_aula.Pdf
- Red de Comunidades Rurales. (2009). *Educación y desarrollo rural. Resultados de la encuesta 2008-2009*. Retrieved Noviembre 2017
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires: CIPPEC, Natura, Instituto Natura.
- Rivas, A., Veleda, C. y Mezzadra, F. (2013). *Caminos para la educación. Bases, esencias e ideas de política educativa*. Buenos Aires: Granica.
- Robalino Campos, M. y Körner, A. (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, Mexico, Perú y Uruguay*. Santiago de Chile: UNESCO; OREALC.
- Rodríguez, M. A. (2013). *Resolución de problemas*. En Pochulu, M.D. y Rodríguez, M. A. (comps), *Educación Matemática, Aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos*, Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en <https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/9789876301169-completo.pdf>
- Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias*, Serie: Reflexiones en curso N°4 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. UNESCO - OIE. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competence-assessment_spa.pdf
- Román, M. (2003). *Los jóvenes rurales en Argentina*. Buenos Aires: PROINDER, Serie Estudios e Investigaciones.
- Samejima, F. (1969), *Estimation of Latent Ability Using a Response Pattern of Graded Scores* (Psychometric Monograph No. 17). Richmond, VA: Psychometric Society.
- Sánchez, A. M., Rivas, M. T. & Trianes, M. V. (2006). *Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 4 (2), 353-370.
- Sanchez, B. (2014). *La producción y la publicación de información estadística sobre educación en la Argentina. Elementos para un diagnóstico*. Revista de Política Educativa, (4).
- Sanmartí, N. & Izquierdo, M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar. Investigación en la Escuela*, 32, 51-62.
- Santamaría Luna, R. (2017) *La escuela rural latinoamericana en PISA: el olvido reciente*. Revista Senderos Pedagógicos N°8, enero - diciembre 2017.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C (1992), *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. En Infancia y aprendizaje, n° 58, Barcelona, pp. 43- 64.
- Schmidt, W. H., McKnight, C. C., Houang, R., Wang, H., Wiley, D., Cogan, L. y Wolfe, R. (2001). *Why Schools Matter: A Cross-National Comparison of Curriculum and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schneider, B. (1985). *Further Evidence of School Effects*. Journal of Educational Research, 78, 357-63.

Serce- Escritura. *Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe (2010)*. Santiago: LLECE OREALC/UNESCO Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001919/191925s.pdf>

Silvestri, A. (1998), *En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Buenos Aires: Cántaro Editores.

Slavin, R. (1994). *Effective Classroom, Effective Schools: A Research Base for Reform in Latin American Education*. En J. Puryear y J. J. Brunner (Eds.), Education, Equity and Economic Competitiveness in the Americas. Washington DC: Organización de los Estados Americanos.

Steinberg, C., Fridman, D., & Meschengieser, C. (2013). *Una aproximación a las desigualdades sociales, educativas, económicas y territoriales en la Argentina reciente*. Aportes para el análisis de las políticas sociales y educativas. Paper presented at the X Jornadas de Sociología, Buenos Aires.

Stufflebeam, D. L. (1968). *Evaluation as enlightenment for decision-making*. Columbus, OH: Evaluation Center, Ohio State University.

Sunkel, G. y Trucco, D. (2010). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades*. Santiago de Chile: CEPAL.

Tapia, M. R., & Kelly, V. (2005). *Difusión y uso de tecnologías de la información y la comunicación, la potencialidad de las TIC para el desarrollo local y la juventud rural*. Buenos Aires: Mimeo.

Tedesco, J. C., Steinberg, C. y Tófaló, A. (2015). *Informe General de la Encuesta Nacional sobre Integración de TIC y Educación Básica en Argentina*. UNICEF Argentina.

Tenti Fanfani, E. y Steinberg, C. (2007). *Hacia un mayor conocimiento de los docentes en América Latina. Características sociodemográficas y posición en la estructura social de los docentes de Argentina, Brasil y México*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

Terce- *Aportes para la enseñanza de la escritura*. LLECE OREALC/ UNESCO Santiago, 2016. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002447/244734s.pdf>

Terigi, F. (2006). *Las 'otras' primarias y el problema de la enseñanza*. En: TERIGI, F. (comp.) (2006). Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires, Fundación OSDE/ Siglo XXI.

Terigi, F. (2008). *La organización de la enseñanza en los plurigrados en las escuelas rurales* (Tesis de maestría). Buenos Aires.

Terigi, F. (2008). *Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles*. Propuesta Educativa, 29, 63-71.

Terigi, F. (2009). *La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites*. Revista de Educación, 350, 123-144.

Teubal, M., & Rodríguez, J. (2001). *Ajuste, reestructuración y crisis del agro*, Le Monde Diplomatique.

Tófalo, A. (2015). *Programa TIC y Educación Básica. Equipamiento y recursos TIC en las escuelas de educación básica*. Buenos Aires: UNICEF Argentina.

Treviño, E., & Valdés, H. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: SERCE LLECE - OREALC Unesco.

UIS-UNESCO. (2012). *Opportunities lost: The impact of grade repetition and early school leaving*. Quebec: UNESCO Institute for Statistics. Unión de Trabajadores de la Educación. (s.f.). Docentes de escuelas de gestión privada. Obtenido el 12 de mayo de 2017 en <http://ute.org.ar/docentes-de-escuelas-de-gestion-privada/>

UNESCO (2016a) *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Resumen sobre género*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261945>

UNESCO (2016b). *¿Qué hay tras la inequidad de género en los logros de aprendizajes?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244233>

UNESCO (2018). *Educación y género. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Disponible en: http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/assets/pdf/eje/siteal_educacion_y_genero_201808.pdf

UNESCO. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. (Primer reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Educativo, SERCE). Santiago de Chile.

Universidad de Barcelona. (2012). INCLUD-ED Final Report: *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education*. Barcelona: Comisión Europea.

Vacchieri, A. (2013). Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Argentino, Programa TIC y Educación Básica. Buenos Aires: UNICEF Argentina.

Valliant, E., J. Dever y F. Kreuter. (2013). *Practical Tools for Designing and Weighting Survey Samples*. Singapur: Springer Nature.

Van Dijk, T. A.; Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press. 1983. Disponible en <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20&%20Walter%20Kintsch%20-%20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>

Villa, A. M. (2007). *Sexualidad, relaciones de género y de generación*. En E. López y E. A. Pantelides (Eds.), Aportes a la investigación social en Salud Sexual y Reproductiva (pp. 49-82). Buenos Aires: CENEP, CEDES, AEPA, UNFPA.

Villa, A. Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias, Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Ediciones Mensajero. ICE de la Universidad de Deusto. Bilbao, España. Disponible en: <http://biblio.upmx.mx/textos/14633.pdf>

Weinberg, G. (1995). *Modelos Educativos en la Historia de América Latina*. Buenos Aires: Editorial AZ.

Wu, M., H. Tam, T-H y Jen. Springer. (2016). *Educational Measurement for Applied Researchers*. Singapur: Springer Nature.

Zalduendo, I. (2011). *Por qué aprender matemática*. En La Nación, 17 de mayo. Disponible en www2.famaf.unc.edu.ar/~s-riveros/analisis_analisis1/porqueaprender-matematicat.pdf

Zolkower, B. y Bressan, A. (2013). *Educación matemática realista*. En Pochulu, M. D. y Rodríguez, M. A. (comps.), *Educación Matemática, Aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos*, Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en <https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/9789876301169-completo.pdf>

Secretaría de
Evaluación Educativa



Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación



Argentina