



Universidad Siglo 21

Tema : Las maneras de evaluar y su implicancia en la repitencia en  
escuelas primarias

Carrera: Licenciatura en Educación

Autora: Viviana Teresa Balcells

Año: 2017

## **Resumen**

El presente estudio pretende contribuir al conocimiento sobre los modos evaluativos en las escuelas de nivel primario de la Provincia de Buenos Aires y su relación con la repitencia.

Como punto de partida se presentarán tasas; la repitencia y el abandono en el nivel primario de la Provincia de Buenos Aires. Otro punto importante será estudiar el conocimiento respecto de las concepciones sobre las implementaciones de la evaluación desarrolladas por los docentes y a partir de ello, su relación con la repitencia.

Como metodología de trabajo, realizaré una investigación de descriptiva y correlacional, elaborando un análisis que identifique variables que puedan ser relacionadas entre sí a fin de establecer semejanzas y diferencias, y permitan evaluar el uso de algunas estrategias de trabajo respecto de la evaluación, (extraídas de los resultados del Operativo Aprender de la Provincia de Buenos Aires, Dirección de Tecnología e Información Estadística de la Provincia de Buenos Aires en adelante DPTI , encuestas, por ejemplo) donde se infieren posibles causas de repitencia, etc. Las Fuentes a consultar serán los trabajos realizados por la Dra Silvina Gvirtz, la Lic. Flavia Terigi, publicaciones de UNICEF, informes de la Dirección Provincial de Tecnología e Investigación (DPTI), normativas educativas, entre otros.

Palabras Clave: Evaluación- Fracaso Escolar- Repitencia escolar-

Tema: Las maneras de evaluar y su implicancia en la repitencia en escuelas primarias

## **Abstrac**

The present study intends to contribute to the knowledge about the evaluative ways in the primary schools of the Province of Buenos Aires and its relation with the repetition.

As a starting point, fees will be presented; the repetition and abandonment in the primary level of the Province of Buenos Aires. Another important point will be to study the knowledge regarding the conceptions about the implementation of the evaluation developed by the Management Teams and teachers and from this, its relation with repetition.

As a working methodology, I will conduct a descriptive and correlational investigation, elaborating analyzes that identify variables that can be related to each other in order to establish similarities and differences, and allow to evaluate the use of some work strategies with respect to evaluation, (extracted from the results of the Operational Learning of the Province of Buenos Aires, Directorate of Technology and Statistical Information of the Province of Buenos Aires, hereinafter DPTI, surveys, for example) where possible causes of repetition are inferred, etc. The sources to be consulted will be the works carried out by Dra Silvina Gvirtz, Lic. Flavia Terigi, UNICEF publications, reports from the DPTI, educational regulations, among others.

Keywords: Evaluation- School Failure- School repetition-

Theme: Ways to evaluate and its implication in repetition in elementary schools

## Índice

1- Introducción	1
2. Justificación y antecedentes	3
3. Objetivos de la investigación	6
Hipótesis:	6
Objetivo General:	6
Objetivos específicos:	6
4- Marco teórico	7
4.1 La estructura del sistema educativo y la normativa vigente	7
4.2 Los indicadores cuantitativos del nivel en la Provincia de Buenos Aires	7
4.3 Las modificaciones en la normativa vigente y su incidencia en la repitencia	8
4.4 La política educativa de la provincia de Buenos Aires	8
4.5 La opinión de los pedagogos actuales	9
4.6 Las opiniones de los docentes	11
4.7 Evaluación. Tipos de evaluación	13
4.7.1 La evaluación según el agente evaluador	14
4.7.2 La evaluación según el momento en el que se realiza	14
4.7.3 Según el propósito	15
4.7.4 Según el objeto de evaluación	15
4.7.5 Según métodos de puntuación	15
4.7.6 Según usos e interpretación de la puntuación	15
4.7.7 Según la actividad o modos de respuesta del evaluado	16
4.7.8 Según la actividad del evaluador	16
4.7.9 Según el posicionamiento teórico	16
4.8 Las creencias sobre evaluación y sus instrumentos	16
4.8.1 Estado del arte	19
5. Metodología	20
5.1 Diseño metodológico	20
5.2-Ficha técnica	20
5.3 Población	20
5.4 Los criterios de selección son:	20
5.5 Instrumentos	21
5.6 Actividades desarrolladas	21
6. Análisis de resultados	23
6.1 Tasa de repitencia 2014. Educación primaria. Provincia de Buenos Aires.	23
6.2 Tasa de repitencia 2015. Educación primaria. Provincia de Buenos Aires.	24
6.3 Descifrando la Región 2	25
6.4 Tasas de repitencia por Distrito	26
6.5 Comparación del indicador de repitencia	27
6.6 La encuesta 1	27
6.6.1 Tabla 2. Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 1	29
6.7 Gráficas de encuesta 1	30
6.7.1 Variable: Población.	30
6.7.2 Variable: Implementación. Cantidad.	30
6.7.3 Variable: Implementación. Tipo de dispositivo	31
6.7.4 Variable: Implementación. Cantidad de instrumentos de recolección	31
6.7.5 Variable: Implementación. Variedad	32
6.7.6 Variable: Concepción. Necesidad	32
6.7.7 Variable: Concepción. Oportunidad	33
6.7.8 Variable: Concepción. Promoción	33

6.7.9 Variable: Concepción. Repitencia	34
6.7.10 Variable: Concepción. Efectividad	34
6.7.11 Variable: Concepción. Resultados	35
6.8 Encuesta 2	36
6.8.1 Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 2	37
6.8.2 Gráficas	38
6.8.2.1 Variable: Cátedra	38
6.8.2.2 Variable: Profundizar	39
6.8.2.3 Variable: Hábitos	39
7. Conclusiones	41
Introducción	41
Encuesta 1- Tipos de evaluaciones, y atribuciones a la repitencia	47
Encuesta 2- Evaluación y conocimiento docente	48
8. Bibliografía	51
9. Anexo	51
9.1 Modelo de encuesta 1	51
9.2 Modelo de encuesta 2	52
9.3 Formulario descriptivo del trabajo final de graduación	55

## Índice de tablas

Tabla 1. Comparación del indicador de repitencia de un mismo ciclo desde la provincia al Distrito en Diegep.....	27
Tabla 2. Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 1 .....	29
Tabla 3. Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 2 .....	37
Tabla 4. Síntesis de ideas sobre evaluación y repitencia. ....	40

## Índice de Figuras

Figura 1. Tasa de repitencia de la Provincia de Buenos Aires 2014 .....	23
Figura 2. Tasa de repitencia de la provincia de Buenos Aires 2015 .....	24
Figura 3. Descifrando la Región 2.....	25
Figura 4. Tasas de repitencia por Distrito.....	26
Figura 5 Item 2 Porcentaje de docentes participantes .....	30
Figura 6 Item 3. Cantidad de dispositivos para evaluar .....	30
Figura 7 Item 4. Tipo de dispositivo elegido.....	31
Figura 8 Item 5 . Uso de instrumentos de registro de logros.....	31
Figura 9 Item 6. Variedad de dispositivos .....	32
Figura 10 Item 10. Concepcion de necesidad de evaluación.....	32
Figura 11 Item 14. Concepción. Cantidad de oprtunidades .....	33
Figura 12. Item 17. Concepción. Promoción.....	33
Figura 13 Item 18. Concepción. Repitencia como ayuda.....	34
Figura 14 Item 19. Concepción. Repitencia necesaria .....	34
Figura 15 Item 19 . Concepción. Resultados.....	35
Figura 16 Item 1. Cátedra.....	38
Figura 17 Item 3. Profundizar.....	39
Figura 18 Item 5. Hábitos .....	39

## **1- Introducción**

Desde las trayectorias educativas y cronologías de aprendizaje, el factor repitencia, ha sido objeto de estudio como una de las múltiples causales que contribuyen al fracaso escolar.

Se atribuye la repitencia a una consecuencia entre otros, a las relaciones de tiempo monocrónico, y la gradualidad del sistema educativo edad-año escolar, con la pretensión de que los alumnos aprendan lo mismo al mismo tiempo. De aquí se desprende que el alumno que no logra seguir el ritmo promedio de aprendizaje, se atrase y repita.

Entendiendo que la repitencia no es sinónimo de fracaso escolar, pero genera en consecuencia sobriedad y ésta última contribuye a la vulnerabilidad de las trayectorias reales que sumados a otros factores pueden generar fracaso escolar. La repitencia en sí misma, pareciera instalarse en el colectivo docente de nivel primario.

A lo largo de este trabajo se plantea que existen otras causas adicionales a los factores anteriores que contribuyen a la implementación de la repitencia, que no han sido tan mencionadas

Se trata de las maneras en que los docentes evalúan y la utilidad que aplican a la repitencia como estrategia didáctica, dado que éstas impactan directamente en la decisión de la repitencia.

No se pretende justificar la misma, dado que es de público conocimiento, que la justicia educativa se relaciona con el derecho al aprendizaje, sino aportar con este trabajo de investigación, otro costado adicional motivo por el cual, los docentes siguen utilizando la repitencia.

En definitiva, los docentes son concedores de que no respetar al evaluar los tiempos o modos diversos de aprendizaje trae como consecuencia la repitencia, pero instrumentan la evaluación de manera que concluye en repitencia y consideran que es válida la misma.

Existe en el portal de la Provincia de Buenos Aires datos ofrecidos por la Dirección Provincial de Planeamiento y la Dirección de Información y Estadística, que

muestran seguimientos estadísticos del comportamiento de indicadores variados sobre repitencia, sobreedad, abandono, entre otros y resúmenes cronológicos.

Desde este trabajo en el sistema educativo surge de la posibilidad de observar modos evaluativos de escuelas y en consecuencia de docentes, con la idea de generar conocimientos sobre la incidencia de ambos. Por los anteriores se considera que si bien todos los mencionados son parte de las causas que originan repitencia, existe un importante condicionante que refiere a la práctica docente y a la utilidad que estos le confieren.

Para ello se contextualizará la situación en la bibliografía referida a las investigaciones realizadas por los pedagogos de reconocimiento público sobre el factor repitencia, los datos del portal de Educación de la Provincia de Buenos Aires y datos aportados por medios de comunicación actuales.

La modalidad es el Proyecto de Investigación Aplicada (PIA): el objetivo fue llevar a cabo una investigación, tomando un recorte en cincuenta escuelas primarias de la ciudad de Lomas de Zamora, poniendo en evidencia que los modos cómo evalúan lo que también impacta en la decisión de repitencia.

Posteriormente se presentará un análisis de los datos oficiales mencionados del periodo 2004 al 2014 (que son los últimos que figuran colgados en la página) en relación con los porcentajes de repitencia y las causas de modificaciones de estos indicadores.

A continuación se realizará una aplicación de una encuesta real durante el ciclo 2017. En este trabajo se tomó como muestra de análisis la totalidad de las escuelas privadas del nivel primario del Distrito de Lomas de Zamora, quienes fueron protagonistas de los datos resultantes de las encuestas aplicadas.

De las mismas se establecerá una comparación de posiciones entre los pedagogos, las informaciones estadísticas, aporte de los medios de comunicación y los resultados de la encuesta sobre los modos evaluativos de los docentes y sus concepciones sobre evaluación y repitencia.

Finalmente se elaborarán conclusiones que buscan ser una contribución al causal del estudio del factor de la repitencia.



Se pretende aportar que si bien el indicador repitencia es atribuible a múltiples factores, no es de menor consideración que la aplicación de los modos de evaluar y la utilidad que atribuyen a la repitencia son causas que hacen que los docentes sigan apostando a ella.

## **2. Justificación y antecedentes**

El Estudio de la repitencia es una de las preocupaciones a nivel mundial. Partiendo del reconocimiento de esta situación, UNICEF y la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la UNESCO se propusieron coordinar esfuerzos a fin de contribuir a una mayor toma de conciencia, una mejor comprensión del problema y estrategias más eficaces para enfrentar el fenómeno de la repetición escolar por parte tanto de los organismos nacionales como internacionales involucrados en la cuestión educativa, así emitieron a través de sus investigaciones empíricas en el documento *La Repetición Escolar En La Enseñanza Primaria: Una Perspectiva Global* el cual menciona que hacia fines de los años 80 en América Latina el porcentaje total real de repitentes en los seis primeros grados de primaria sería del 30,9% (UNESCO/UNICEF, 1993), en comparación al 15,3% declarado por los países, y la tasa de repetición real en el primer grado llegaría a un promedio del 41,4% frente al 21,7% oficial. En términos globales, el número total de repitentes en la escuela primaria en la región de América Latina ascendería entonces a cerca de 20,5 millones (cifra que es más del doble que los datos oficiales), buena parte de ellos 13 concentrados en Brasil (11,4 millones) y en otros tres países (México, 2,7 millones; Argentina y Colombia, alrededor de 1 millón cada uno) (Ibid.).

Centrándonos en Argentina, para analizar el factor repitencia se toma el planteo realizado por Flavia Terigi en el III Foro Latinoamericano en Educación en 2007 respecto de la combinación de algunos factores que en el sistema educativo (la gradualidad del currículum, la anualidad de los grados y organización del sistema educativo por niveles) generan para los alumnos con diferentes tiempos de aprendizajes: repitencia, como consecuencia de la combinación anualidad-gradualidad.

También Rebeca Anijovich (2018, p. 44) menciona que "... si consideramos que la evaluación no puede pensarse en forma aislada, será necesario prestar atención a las creencias de los docentes".

La investigación educativa ha colocado uno de sus focos de interés en el pensamiento del profesor, más concretamente en la investigación sobre las concepciones y las creencias como factores determinantes de su práctica profesional y de sus acciones en el aula.

Estos datos empíricos llevan a pensar de qué manera los docentes influyen con sus modos evaluativos, cómo se implementa la evaluación en las escuelas primarias del distrito de residencia, Lomas de Zamora de la Región 2 en Diegep de la Provincia de Buenos Aires y cómo inciden los modos evaluativos, en la promoción de los alumnos del nivel

Tomando como apoyo a este trabajo, los indicadores empíricos de seguimiento de la Provincia de Buenos Aires según los datos ofrecidos por la Dirección Provincial de Planeamiento y la Dirección de Información y Estadística, a través del Relevamiento Anual 2016 que cuenta con un millón setecientos once mil noventa alumnos en el nivel primario.

Otros antecedentes son las estadísticas de repitencia desde 2004 a 2016, de la Provincia de Buenos Aires colgadas en el portal de Educación que muestra un ascenso de la misma hasta la modificación del Régimen Académico (en lo promocional) de nivel primario entre primer y segundo año .

Existe también evidencia empírica del comportamiento de indicadores sobre repitencia como los expuestos en el boletín Tasa de repitencia por Nivel, Sector y Región Educativa, años 2006-2007 a 2014-2015 emitidos por DINICE, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

Entonces, buscando contextualizar en el centro de este trabajo en la Provincia de Buenos Aires, se considera relevante y actualizados los datos empíricos de los últimos resultados de las evaluaciones Aprender 2017 cuyos indicadores mencionan que el 84% de los alumnos de Diegep se presentaron a las pruebas, y según el ítem Repitencia Declarada, el 8% repitió una vez y el 2% dos veces, estos alumnos han demostrado un rendimiento por debajo del nivel básico.

Remitiendo a lo situacional, el actual gobierno implementó el Operativo Aprender, que constó de una serie de evaluaciones llevadas a cabo en la Provincia de Buenos Aires en el ciclo 2016 con el objeto de evaluar a calidad educativa. Como consecuencia de este suceso surgieron una serie de tensiones desde los docentes y alumnos, sobre el sentido de la evaluación que fueron mediatizadas y quedaron documentadas.

También en el año 2014, la Provincia de Buenos Aires implementó como parte de las políticas de atención a la sobreedad, la Resolución Provincial 81/13 que extendía la promoción de los alumnos de primer año a un segundo, eliminando la posibilidad de repitencia en primero y haciendo la llamada “unidad pedagógica” a un bloque unificado de dos ciclos lectivos. Este hecho fue consolidado luego, en el Régimen Académico de Nivel Primario, Resolución 1057/14, donde se demostró en forma explícita la posición de la política educativa y a través de los medios de comunicación, también se pudo observar la reacción de los docentes del nivel primario sobre la evaluación y la promoción.

Desde este lugar se realiza el estudio a través de un aplicativo de encuestas sobre los docentes de las escuelas mencionadas, sobre el sentido que los docentes atribuyen a la evaluación en el nivel primario, las maneras de evaluar y su relación con la repitencia, para ampliar y profundizar conocimiento sobre los modos evaluativos docentes, ya que la lectura del repitencia no debe leerse desprendida de la concepción evaluativa.

Luego se analizan los resultados comparando las posiciones y la evidencia empírica, con estadísticas y gráficos, para arribar a las conclusiones.

Problema:

¿De qué manera se implementa la evaluación en las escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires? , ¿Cómo inciden las creencias evaluativas en la promoción de los alumnos del nivel?, ¿Por qué existe repitencia?

### **3. Objetivos de la investigación**

#### **Hipótesis:**

Hay una relación entre el uso de la repitencia y las maneras de concebir la evaluación desde el colectivo docente que incide directamente en las trayectorias de los alumnos que exceden las condiciones de vulnerabilidad vistas desde el sujeto que aprende o desde la conformación del sistema educativo.

#### **Objetivo General:**

Estudiar Describir las prácticas de evaluación de los aprendizajes y su relación con la repitencia en las instituciones del distrito de Lomas de Zamora en Buenos Aires.

#### **Objetivos específicos:**

Analizar las formas de aplicación de la evaluación y su instrumentación en las escuelas primarias de un muestreo de cincuenta escuelas de la Provincia de Buenos Aires.

Describir la concepción de los docentes sobre la repitencia.

Observar la incidencia de las creencias de los docentes sobre la repitencia como estrategia didáctica, en la promoción de los alumnos del nivel primario.

## **4- Marco teórico**

### **4.1 La estructura del sistema educativo y la normativa vigente**

La Ley 13688, Provincial de Educación de la Provincia de Buenos Aires plantea en el Capítulo II la organización del sistema educativo en niveles (inicial, primario, secundario y superior además de las modalidades). En el artículo dieciséis del Capítulo II, dentro de los fines de la política educativa expresa entre otros *“Brindar una educación de calidad, entendida en términos de justicia social conforme a los principios doctrinarios de la presente Ley, con igualdad de oportunidades y posibilidades, y regionalmente equilibrada en toda la Provincia”* (Ley 13688/07) y en el artículo veintisiete del Capítulo IV de Educación Primaria establece la obligatoriedad de nivel y expresa entre sus objetivos *“Garantizar el aprendizaje de los niños desde los seis (6) años, posibilitando la educación integral en el desarrollo de todas las dimensiones de su persona y potenciando el derecho a la educación mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todos los Ámbitos y las situaciones sociales.”* (Ley 13688/07)

Se puede remitir a dos ideas centrales, la calidad entendida en términos de justicia social, como un derecho para todos y la garantía de los aprendizajes en tanto la centralidad de una enseñanza.

### **4.2 Los indicadores cuantitativos del nivel primario en la Provincia de Buenos Aires**

Los estudios de la Dirección General de Cultura y Educación colgados en las páginas del portal educativo de la Provincia de Buenos Aires a través de la Dirección Provincial de Investigación y Estadística y los resultados del Operativo Aprender dejan expuestos indicadores de repitencia y sobreedad.

Centrando en el Nivel primario, los datos informan que según el Relevamiento Anual 2016, la provincia de Buenos Aires cuenta con un millón setecientos once mil noventa alumnos en el nivel primario y la tasa de repitencia según el estudio anual

2015-2016 es del 1.71%. Esto quiere decir que anualmente repiten un promedio de veintinueve mil doscientos cincuenta y nueve alumnos.

Entre los años 2013 y 2014, los mismos indicadores eran del 2.57% y entre 2006-2007 de 5.29%.

Independientemente de que existen otros indicadores que contribuyen al fracaso escolar, se pone en foco el fenómeno de la repitencia para estudiar la relación entre las concepciones docentes y modos de implementación sobre evaluación y sus impactos.

### **4.3 Las modificaciones en la normativa vigente y su incidencia en la repitencia**

Simultáneamente a esos años, la Provincia de Buenos Aires implementó una serie de resoluciones, entre ellas la Resolución 81/13 que modificaba el régimen de promociones, generando una unidad pedagógica entre los años primero y segundo, impidiendo la repitencia de los alumnos de primero que era donde existía el porcentaje mayor.

En el año 2014 implementó el Régimen Académico del Nivel Primario, Resolución 1057/14 ofreciendo instancias de recuperación de los saberes, consolidando la unidad pedagógica como bloque alfabetizador entre el primer año y el segundo, anulando la posibilidad de repitencia.

Además dicho régimen abre la posibilidad de promociones diferidas del cierre de los ciclos lectivos para todos los años del nivel primario e incluye la opción de promover de año con un área (materia) pendiente sin que esto cause repitencia y también la opción de continuar promocionando aún iniciado el nuevo ciclo lectivo (desde marzo a julio) y posterior a medio ciclo por vía de excepción. En breve, el Régimen Académico permite la promoción durante todo el ciclo lectivo, esto reduce considerablemente los indicadores de repitencia.

### **4.4 La política educativa de la provincia de Buenos Aires**

Al mismo tiempo, en 2013 la provincia generó líneas de política educativa a través del llamado Plan Jurisdiccional(2011-2015) que entre sus campos problemáticos situó la información y evaluación, emitiendo objetivos como *“Promover el desarrollo*

*de indicadores educativos” y “Posibilitar el seguimiento de trayectorias escolares y socioeducativas”*(Plan Jurisdiccional, 2011-2015, p.12) a través de la construcción de un sistema integrado de información y planteó acciones de fortalecimiento a través de capacitaciones de los docentes.

En el año 2016, la actual gestión expresó entre las líneas de acción la Dirección de Educación Primaria (2016) *“Fortalecer las Trayectorias Escolares”* e *“Intensificar las prácticas de enseñanza”* a través de un nuevo Plan Nacional (Argentina Enseña y Aprende, 2016-2021, p. 1)

Y si bien, comparando el indicador de repitencia desde el 2006 al 2016, 5.29% a 1.71% respectivamente se observa un tendencia decreciente, la misma posee relación directa a la implementación de nuevas normativas (se retoma que en 2014 y 2016 se implementaron las actuales normas) que erradican en el primer año la repitencia y flexibilizan la promoción, desde las nuevas instancias promocionales más amplias y flexibles.

Esto contrasta con la opinión de los docentes, hechos que mediáticamente se han registrado a través de las noticias sobre los cambios realizados y la aplicación de las pruebas evaluatorias del Operativo Aprender.

#### **4.5 La opinión de los pedagogos actuales**

Pedagogos de alto reconocimiento centran sus posiciones sobre las causas por las que los alumnos no aprenden y enfocan estas situaciones en variados de campos problemáticos al mencionar:

*“... Hay un concepto de aprendizajes al que le vamos a poner el nombre de aprendizajes monocrónicos, estoy usando un concepto que tiene que ver con el tiempo. Cuando hablamos de aprendizajes monocrónicos estamos hablando de la idea de que es necesario proponer una secuencia única de aprendizajes para todos los miembros de un grupo escolar y sostener esta secuencia a lo largo del tiempo de modo tal que, al final de un proceso más o menos prolongado de enseñanza, el grupo de alumnos haya aprendido las mismas cosas.” y “Cuando un sujeto se desfasa demasiado de esa cronología, la respuesta que hemos tenido como sistema es que repita, que la vuelva a hacer, a ver si volviéndola a hacer logra esos aprendizajes, con otro grupo, en otro tiempo.”* (Terigi, 2010, p.14-16)

Esta idea del monocronismo como causa de repitencia surge a partir de la cuestión gradualidad-anualidad como consecuencia de un sistema educativo que pauta promociones a partir de la relación edad y ciclo escolar.

Se sostiene que este principio cae cuando el educador no sólo duda que los alumnos puedan conseguir lo que se proponen sino también cuando él mismo no está convencido de su contribución positiva para ayudar y orientar a los mismos, así la frase “...*el verdadero ingenuo no es aquel que cree en la educabilidad absoluta del otro, sino más bien aquel que está convencido de que sus convicciones en este campo no tienen ninguna influencia en los resultados del educando.*” (Meirieu, 2001, p. 35).

De este modo se da relevancia a las convicciones de los docentes como parte influyente en las posibilidades educativas de los sujetos.

En esta misma línea se sostiene que “... *la definición de grados y modos de educabilidad o educación posible, tiene menos que ver con una toma de decisiones técnicas con respecto a comprender la naturaleza del desarrollo de las capacidades intelectuales de un sujeto, y más con la configuración de los dispositivos educativos.*” (Baquero, 2002, p. 46) apelando al estudio de las prácticas docentes en tanto causas que contribuyen directamente en los modos de enseñar y de aprender.

Por otra parte de cita “... *una escuela en donde todos los niños pueden ingresar sin ser discriminados, se gradúan en tiempo y forma, pueden continuar con éxito el nivel siguiente de enseñanza, aprenden contenidos socialmente significativos, disfrutan del conocimiento y pueden aplicarlo a nuevas situaciones.*” (Gvirtz, 2007, p. 21) donde la definición de una buena escuela habla de algo tan elemental como lograr que los alumnos aprendan. Y sin embargo, en la misma posición subyace el hacer de los docentes.

Al tomar las creencias “... *los estudios sobre el pensamiento del profesor han evidenciado que el proceso educativo está teñido por sus creencias pedagógicas [...] los profesores construyen representaciones del aprendizaje y enseñanza de modo intuitivo a través de su práctica profesional, mientras que, en el caso de los alumnos estas son resultados de su propia experiencia como estudiantes.*” (Anijovich, 2018, p. 10). Esta posición destaca lo que llaman las creencias como componente inherente a la práctica de los docentes y en sus decisiones pedagógicas.



*“... La forma en que un profesor evalúa, la importancia que le concede a la evaluación, los criterios e instrumentos que utiliza, el uso que hace de los resultados y las expectativas respecto a los alumnos reflejan en definitiva, sus concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje”*(Anijovich, 2018, p.46) Los modos evaluativos y el uso que se hace de ellos también son campos importantes de estudio al pensar en las causas por las que se atribuyen déficit a los aprendizajes.

#### **4.6 Las opiniones de los docentes**

Desde la lectura de las expresiones docentes publicadas en las noticias de los medios masivos de comunicación puede inferirse el posicionamiento de los docentes respecto de los dispositivos y los modos evaluativos, a saber:

La agencia Télam publicó opiniones bajo el título de Testimonios:

Polémica por el Operativo Aprender: voces a favor y en contra citando *"No sé qué resultados tendrán, pero desde el criterio institucional, tiene poco valor"*, evaluó la rectora del Colegio en el que mañana el ministerio de Educación tomará prueba a los alumnos de quinto año, en ambos turnos. (Telam, 2016).

Para la rectora del Mariano Acosta, Raquel Papalardo, la evaluación *"no es una foto, sino un proceso [...] La prueba resultó bastante deficiente porque de 100 alumnos de sexto grado, vinieron 11 a hacerla: los chicos respondieron de maneras diferentes, pero para anular la evaluación"* (Telam, 2016).

La rectora señaló: *"Aplicamos la directiva del Ministerio de Educación: la escuela estaba abierta, el material estaba disponible y cumplimos con lo que nos indicaron"*, informó. (Telam, 2016).

Según Iprofesional el texto del martes 18 de octubre de 2016 decía

18-10-2016 En medio de una fuerte tensión, terminó el *"... Operativo Aprender"* en más de 31.000 escuelas de todo el país. Los gremios expresaron su rechazo e instaron a tomar medidas de fuerzas. El presidente salió a respaldar la

iniciativa y afirmó que buscan realizar una "radiografía del sistema educativo" (Telam, 2016).

Algunas críticas se relacionaron con las preguntas o los formatos:

*"...¿Los maestros y maestras se enojan con ustedes?", "¿Alguien de tu familia recibe AUH o algún otro programa social?" (Confundiendo la Asignación Universal por Hijo con un programa asistencial) "¿Cómo resolvés problemas de matemática?", "¿Los maestros y maestras te escuchan?" y sus respectivas opciones de respuesta en formato multiple-choice fueron algunas de las preguntas que circularon lunes y que dispararon las quejas de los sindicatos docentes nacionales y locales que denunciaron una supuesta intención oficial de generar un "ranking de escuelas" con objetivos "punitivos" sobre establecimientos y docentes. (Telam, 2016).*

Entre los argumentos de la comunidad educativa de la Escuela Nacional Antonio Mentruyt ( ENAM), para rechazar las evaluaciones, destacaron que *"... es una evaluación estandarizada" que "es la misma para todo el país, sin tener en cuenta el contexto económico, social, y cultural de cada sector, colegio y estudiante". "Este examen además categoriza a la educación, se maneja mediante la elaboración de un ranking, donde se 'premia' a los de mayor porcentaje", cuestionaron los alumnos mediante un comunicado. (Telam, 2016).*

A las tomas de escuelas por parte de los centros de estudiantes, se sumaron otras medidas como el paro al que llamó el gremio Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) para ese martes y que tuvo una amplia adhesión en municipios como La Matanza, donde se concentraron docentes y alumnos a metros de la rotonda de San Justo, lugar en el que además realizaron una radio abierta. *" ... En la provincia de Buenos Aires más de 150 directivos de colegios renunciaron a ser veedores del operativo, medida que fue respaldada por docentes, quienes a su vez se negaron a ser aplicadores". (Telam, 2016*

Como puede observarse, este recorte tomado de los diarios on line da cuenta de la posición de los docentes respecto a las instancias de evaluación de carácter masivo. El mismo generó críticas sobre una necesidad de evaluación procesual y no de corte,

poniendo en claro la posición de validar los procesos por encima de los dispositivos de corte o de cierre. También criticaron los diseños de los tópicos evaluativos como estandarizados y poco adecuados, a la vez que fuera de los modos comunes utilizados.

Los docentes demostraron conocimientos sobre las tipologías evaluativas según el uso o las clasificaciones diversas, y la aplicación según aquello que se debe evaluar.

Es lícito entonces considerar un recorte de la totalidad escuelas (50) de Dirección de Gestión Privada (Diegep) del distrito de residencia para ahondar en la investigación, buscando aumentar el conocimiento sobre los modos de implementar la evaluación en las escuelas del nivel primario y su impacto en la repitencia.

Luego de las encuestas, las críticas que apuntaban a lo incorrecto de una evaluación sumativa del Aprender, quedan enfrentadas con:

- las estrategias, modos, dispositivos y uso de y para la evaluación que surgieron a partir de las encuestas de investigación realizadas en la muestra de escuelas del Distrito de Lomas de Zamora
- la implementación de los dispositivos de evaluación, las creencias y los indicadores de repitencia.

#### **4. 7 Evaluación. Tipos de evaluación**

En el Diccionario de la Real Academia Española (RAE,1992) se define el verbo “evaluar” como señalar el valor de algo, “*estimar, apreciar, calcular el valor*”, “estimar los conocimientos , aptitudes y rendimiento de los alumnos(p.230).

En todos los casos se admite la idea de medir y de establecer un valor. “*En educación existe un vínculo entre evaluación y aprendizaje escolar como parte del acervo social y cultural*”. (Anijovich y Cappelletti, 2018, p. 16)

El Régimen Académico del Nivel Primario de la Provincia de Buenos Aires define a la evaluación como “... *un proceso sistemático y permanente que tiene por finalidad contribuir a los procesos de enseñanza y aprendizaje.*” Resolución N° 1057/14.

Si pensamos en tipos de evaluación, existen diferentes criterios de clasificación. Un tipo de evaluación respecto a un criterio de clasificación no impide que se dé otro tipo de evaluación en otro criterio. De hecho, muchos tipos de evaluación están altamente asociados, otros son transversales. Por ejemplo, la evaluación sumativa la podemos utilizar en la evaluación de ejecuciones o en la evaluación mediante pruebas objetivas y también la formativa.

Para organizar criterios de clasificación de los tipos de evaluación se mencionan algunos según:

- El agente evaluador.
- El momento.
- El propósito.
- El objeto de evaluación.
- Los usos e interpretación de la puntuación.
- La actividad del evaluado.
- La actividad del evaluador.
- Los modos de puntaje.
- El posicionamiento teórico del autor

#### 4.7.1 La evaluación según el agente evaluador:

- a) Autoevaluación: la que realiza un individuo sobre su propia acción;
- b) Coevaluación: la que realizan distintos individuos que realizan la acción u objeto de evaluación entre sí
- c) Heteroevaluación: la más conocida, la que realiza una persona

#### 4.7.2 La evaluación según el momento en el que se realiza:

La evaluación continua a lo largo del proceso de enseñanza, tiene como requisito la continuidad.

La evaluación final propone un único momento de evaluación al finalizar un proceso de enseñanza y generalmente no supone retroalimentación de la información para la mejora del propio aprendizaje.

La evaluación de **diagnóstico o diagnóstica**, es un tipo de evaluación que se suele realizar antes de comenzar una intervención para detectar fortalezas y debilidades de los evaluados y realizar así las adaptaciones que sean necesarias para que el proceso de aprendizaje.

#### 4.7. 3 Según el propósito:

a) Evaluación formativa : la que evalúa el proceso de e/a de forma frecuente e interactiva proporcionando información para la mejora tanto del aprendizaje como de la enseñanza, por tanto ha de ser necesariamente continua.

b) Evaluación sumativa : mide mediante pruebas (de forma continua o final) con el propósito de obtener una puntuación del producto de aprendizaje.

#### 4.7. 4 Según el objeto de evaluación:

Este tipo de clasificación va a asociarse inmediatamente a uno u otro tipo instrumentos de evaluación.

Según si se evalúan conceptos, principios o hechos, procedimientos, destrezas, habilidades, conductas o actitudes, valores, personalidad.

#### 4.7. 5 Según métodos de puntuación:

a) Evaluación analítica : basada en las valoraciones o juicios emitidos sobre las partes de un proceso o producto de aprendizaje de forma individual, que en suma darían una valoración del conjunto de ese proceso o producto, suelen utilizarse para la valoración escalas analíticas .

b) Evaluación holística : basada en el juicio de un proceso o producto de aprendizaje en su conjunto, suelen utilizarse escalas holísticas o ejemplos típicos de comparación que describen niveles de ejecución.

#### 4.7. 6 Según usos e interpretación de la puntuación:

a) referidas a la norma (TRN), en los que la puntuación de un individuo se compara con relación a un grupo de individuos (grupo normativo) medidos en el atributo que mide el test.

b) referidos al criterio (TRC), en los que la puntuación de un individuo se compara con el nivel dado en referencia a unos estándares que especifican el dominio de aprendizaje o habilidad.

#### 4.7.7 Según la actividad o modos de respuesta del evaluado:

- Evaluación escrita (prueba escrita, trabajo, memoria, informe, ensayo, diario,...)
- Evaluación oral (entrevista, exposición o presentación,
- Evaluación (cualquier otra) ejecución (role playing, simulación, juego, discusión en grupo, actividad física, acción procedimentada,...)

#### 4.7.8 Según la actividad del evaluador

- a) Procedimientos de observación
- b) Técnicas de encuesta, entrevistas
- c) Pruebas y escalas, cuestionarios
- d) Otras técnicas de diseño de instrumentos (rejilla de constructos personales, portfolios, historias de vida, grupo de discusión).

#### 4.7.9 Según el posicionamiento teórico

Evaluación tradicional de perspectiva enciclopedista

Evaluación auténtica basada en ejecuciones, asociada a métodos alternativos.

### **4.8 Las creencias sobre evaluación y sus instrumentos**

El término creencia se refiere al sentido más usual, a ideas o pensamientos que se asumen como verdaderos y no se cuestionan. Al indagar en el diccionario aparecen las

siguientes acepciones: Firme asentimiento y conformidad con algo. Completo crédito que se presta a un hecho o noticia como seguros.

“... Resulta relevante identificar la diversidad de creencias que coexisten acerca de la evaluación en dos grandes grupos: Como instrumento de control y como oportunidad para analizar sus propios procesos de enseñanza para reconstruir aprendizajes. La investigación aludida recopila a partir de entrevistas semiestructuradas de aproximadamente una hora de duración, cuestionarios y entrevistas abiertas, los discursos de cincuenta docentes de la provincia de Granada, en España sobre las concepciones acerca de la evaluación, cuyos resultados fueron los siguientes:

- Concepciones sobre qué evaluar se agrupan en nueve categorías (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, procedimientos, aptitudes, factores personales, capacidad crítica y capacidad de expresión)
  - La finalidad que tiene la evaluación es la de saber si el alumno ha conseguido los conocimientos suficientes para promocionar el nivel
  - La evaluación continua y la final son las consideradas más necesarias, con un carácter marcadamente sumativo con vistas a la promoción
  - Los instrumentos que necesitan y su forma de evaluar dependen de las características específicas de la asignatura que evalúan pero en ningún momento hacen referencia a las características personales del alumno. Aun realizando trabajos prácticos o de investigación, mencionan como necesarios el examen o pruebas objetivas.
  - Las necesidades para realizar una mejor evaluación están relacionadas con dos grandes factores, uno referido a los profesorado, asignaturas, formación académica sobre evaluación y otro referido a la cantidad de alumnos o cantidad de horas. Los profesores creen que mejorarían la evaluación con cursos sobre instrumentos de evaluación o adecuación a nuevas necesidades evaluativas”.
- (Anijovich, 2018, P. 44)

*“... De la investigación realizada se sintetizan las razones que dan los docentes para realizar sus prácticas de evaluación en el aula y estas son:*

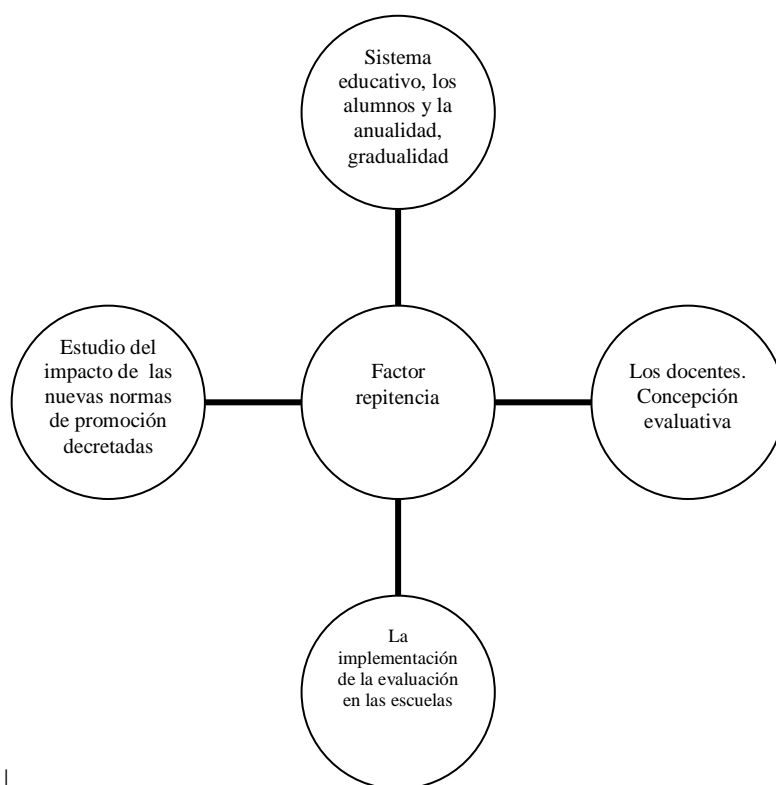
- *Las creencias y los valores de los propios docentes acerca de lo que consideran relevante para evaluar*

- *La realidad del aula, alumnos y desarrollo de la enseñanza*
- *Los factores externos que condicionan qué y cómo evaluar (si la evaluación debe ser escrita, objetiva, de desarrollo, parcial, final, hasta condiciones que impone el entorno, no siempre explícito)*
- *Las decisiones racionales (temas privilegiados, distribución de puntajes, trabajos individuales o grupales, etc.)*
- *Las experiencias y sus prácticas previas en evaluaciones en distintos contextos de trabajo*
- *Las prácticas de calificación generalmente condicionadas a los factores externos mencionados anteriormente”. (Anijovich, 2018, p. 47)*

También se menciona la referencia al trabajo de investigación realizado por Contreras Valenzuela y otros (2002) en el que se abordan las concepciones con las que los profesores definen sus prácticas de evaluación dado que de él se pueden inferir el impacto de sus creencias en las decisiones. En dicho trabajo realizado a partir de entrevistas se pone en evidencia “... *la escasa presencia de acciones referidas tanto a prácticas de evaluación formativa como diagnóstica y se refieren con mayor grado a la elaboración de instrumentos para calificar a los estudiantes, por lo que se concluye que aunque el discurso se aleja de una perspectiva tradicional de la evaluación, cuando argumentan o fundamentan sus prácticas evaluativas dejan entrever los matices de una visión tradicional*”. (Anijovich, 2018, p.47) Los autores señalan que estas concepciones sobre la evaluación resultan contradictorias con las propias ideas de los sujetos sobre lo que es aprender y enseñar.



### 4.8.1 Estado del arte



Para realizar este análisis, a fin de ampliar el marco teórico donde se atraviesan las posiciones de los docentes sobre la evaluación se implementan dos encuestas con diferentes preguntas anónimas, a los docentes de las escuelas seleccionadas como muestra.

La muestra son la totalidad de escuelas del Distrito de Lomas de Zamora, en los años donde se aplicó el dispositivo Aprender y con los docentes (cincuenta) que estuvieron presentes en ambas instancias.

Se observará que las instrumentaciones de la evaluación por los docentes y los modos evaluativos potencian el uso de la repitencia que aún sigue presente en el colectivo docente como estrategia para utilizar cuando los resultados de las evaluaciones no dan cuenta de los saberes esperados.

## 5. Metodología

### 5.1 Diseño metodológico

### 5.2-Ficha técnica

<b>Tipo de investigación</b>	Exploratoria
<b>Metodología</b>	Cuantitativa
<b>Técnica</b>	Encuesta
<b>Instrumento</b>	Cuestionarios
<b>Población</b>	Docentes del Distrito de Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires, Gestión Privada que han participado mayormente en el Operativo Aprender 2017
<b>Criterio muestral</b>	No probabilístico. Intencional.
<b>Muestra</b>	50 encuestados

Fuente: Elaboración propia

### 5.3 Población

La población seleccionada abarca la totalidad de cincuenta escuelas del Distrito de Lomas de Zamora, Gestión Privada de la Provincia de Buenos Aires, que es donde resido y trabajo.

Los docentes seleccionados han participado en el Operativo Aprender 2016-2017.

La idea es obtener información sobre las variables estudiadas, que den cuenta de los modos que utilizan los docentes para evaluar y sus concepciones sobre la utilidad de la la repitencia.

### 5.4 Los criterios de selección son:

- Escuelas primarias de que hubieran realizado el operativo Aprender 2016
- Escuelas que hubieran realizado el Operativo Aprender y posean índices de repitencia
- Docentes que hubieran sido aplicadores del Operativo Aprender en 2017

## 5.5 Instrumentos

Se utilizaron encuestas de respuestas cerradas divididas en categorías, en dos momentos:

- Encuesta 1, proporciona variables cuantitativas recolectando información sobre qué dispositivos utilizan los docentes para evaluar, cómo y para qué califican, que sostienen sobre la repitencia.
- Encuesta 2, proporciona un enfoque cualitativo que complementa la información sobre el dominio de la evaluación en la formación académica de los docentes

Del análisis de las encuestas y el cruzamiento de los datos obtenidos, se realizará para ampliar conocimiento sobre las causas de la repitencia, el estudio de las formas de evaluación, la relación entre el pensamiento de los docentes, la cantidad de formas de evaluar, el valor que le atribuyen respecto de la repitencia en escuelas primarias y su incidencia en la decisión de repitencia de los alumnos. Ver anexo con modelos de encuestas

## 5.6 Actividades desarrolladas

- Análisis de las posiciones de los pedagogos citados sobre las causas del fracaso escolar en el nivel primario en tanto repitencia presentado en el Marco teórico ampliado
- Presentación de los datos del Distrito de Lomas de Zamora de la Provincia de Buenos Aires a partir de datos colgados por la Dirección de Estadística del portal de la Dirección General del Cultura y Educación
- Estudio de los indicadores de repitencia del nivel primario colgados en el portal de educación de la provincia de Buenos Aires entre los años 2006 a 2016
- Comparación de los indicadores de repitencia y la implementación de las nuevas normas de promoción entre dichos años
- Extracción de posiciones de los docentes frente a los operativos de evaluación implementados en el Aprender 2016 desde las noticias publicadas
- Encuestas a los docentes de las escuelas de la muestra sobre el distrito de Lomas de Zamora, nivel primario, Dipregep de la Región 2 de la Provincia de Buenos Aires sobre las categorías presentadas

- Cuadros de análisis comparativos de las voces docentes en las noticias y las conclusiones que arrojan el resultado de las encuestas
- Fundamentación en investigaciones pedagógicas
- Construcción de tablas comparativas entre posiciones de los pedagogos y los resultados de la aplicación de encuestas
- Conclusiones

## 6. Análisis de resultados

### 6.1 Tasa de repitencia 2014. Educación primaria. Provincia de Buenos Aires. (Datos recabados por el autor.)

La figura 1 muestra la Provincia de Buenos Aires dividida en regiones y las tasas de repitencia en el año 2014.

Esta información está extraída del portal de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, Dirección Provincial de Planeamiento, por lo que se entienden como datos oficiales.

En el cuadro de la Región Metropolitana se puede al distrito de Lomas de Zamora que es donde se aplicó la encuesta a nivel Dipregep y la tasa de repitencia 2014 del nivel primario fue en promedio de 1.01 al 2 %.

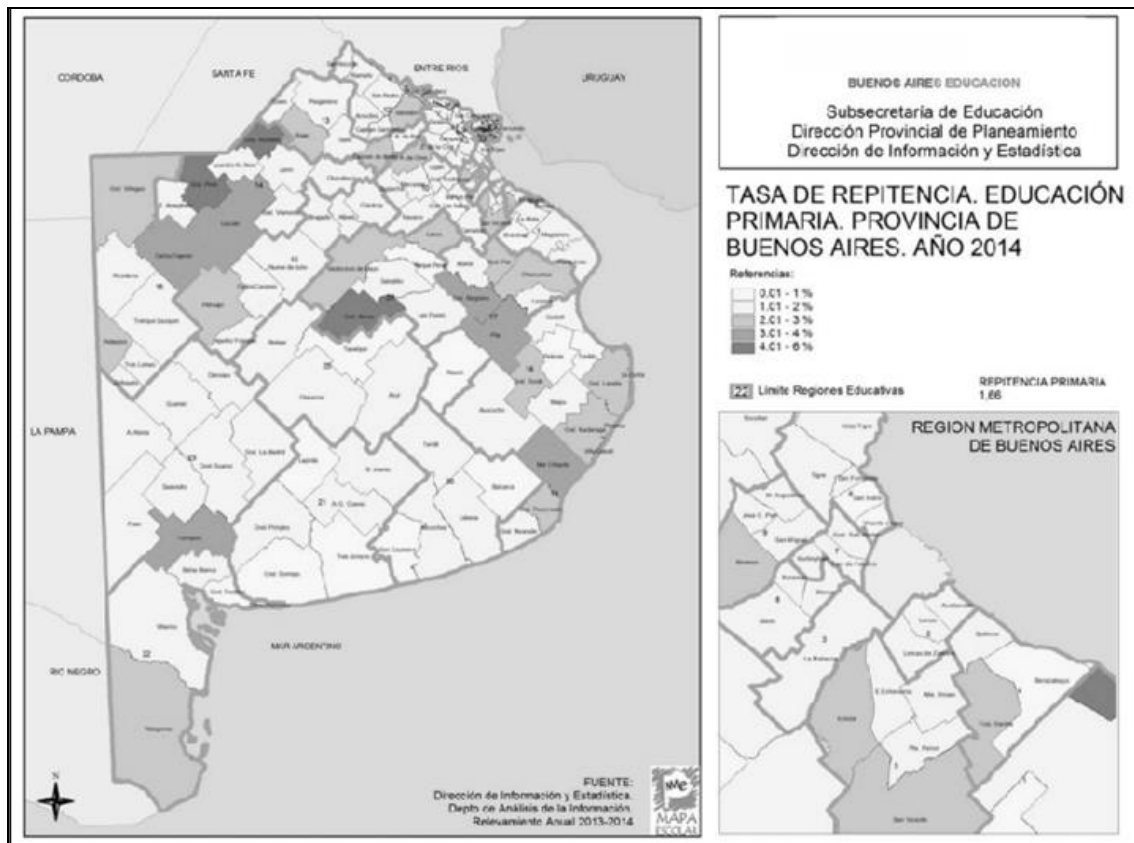


Figura 1. Tasa de repitencia de la Provincia de Buenos Aires 2014

## 6.2 Tasa de repitencia 2015. Educación primaria. Provincia de Buenos Aires. (Datos recabados por el autor.)

La figura 2 muestra la Provincia de Buenos Aires dividida en regiones y las tasas de repitencia en el año consecutivo al anterior, o sea 2015.

Esta información está extraída del portal de Educación de la Provincia de Buenos Aires, de la Dirección Provincia de Planeamiento, por lo que se entienden como datos oficiales.

En Lomas de Zamora que es donde se aplicó la encuesta a nivel Dipregep y la tasa de repitencia 2015 del nivel primario se mantuvo estable entre 2014/2015. Fue en promedio de 1.01 al 2 %.

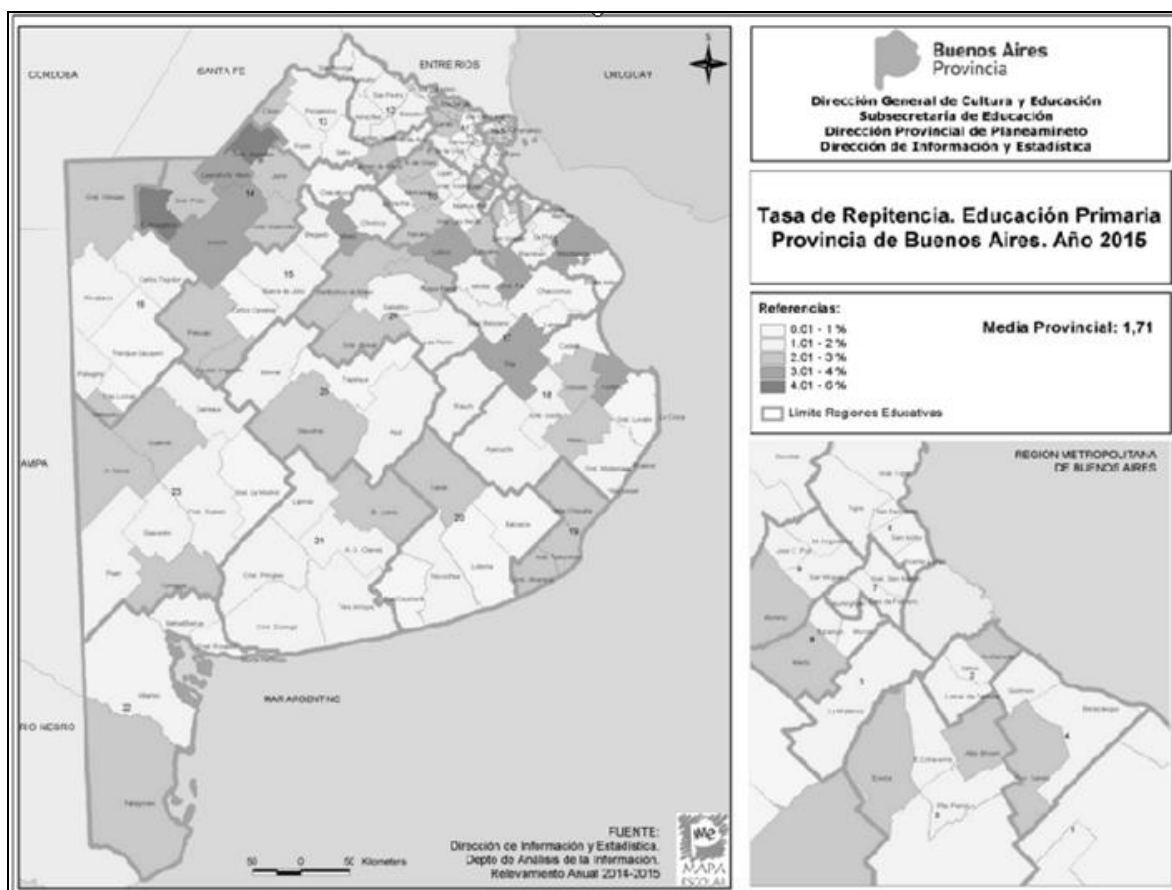


Figura 2. Tasa de repitencia de la provincia de Buenos Aires 2015

### 6.3 Descifrando la Región 2 (Datos recabados por el autor.).

Esta imagen presenta la Región 2 de la Provincia de Buenos Aires, para situar físicamente donde se realizó el estudio en el distrito de Lomas de Zamora, DIPREGE (Dirección Provincial de Gestión Privada).

Se destaca que la toma de datos es del Relevamiento de Estadística de la Dirección Provincial de Planeamiento del año 2015 colgado en la página web del portal de educación de la Provincia de Buenos Aires que corresponde al estudio 2015.

Pueden observarse datos provinciales más específicos como el índice de repitencia contextualizado en el Distrito y comparado entre Región 2, “Privada” de 0.61% y Provincia, “Privada” de 0.55%.

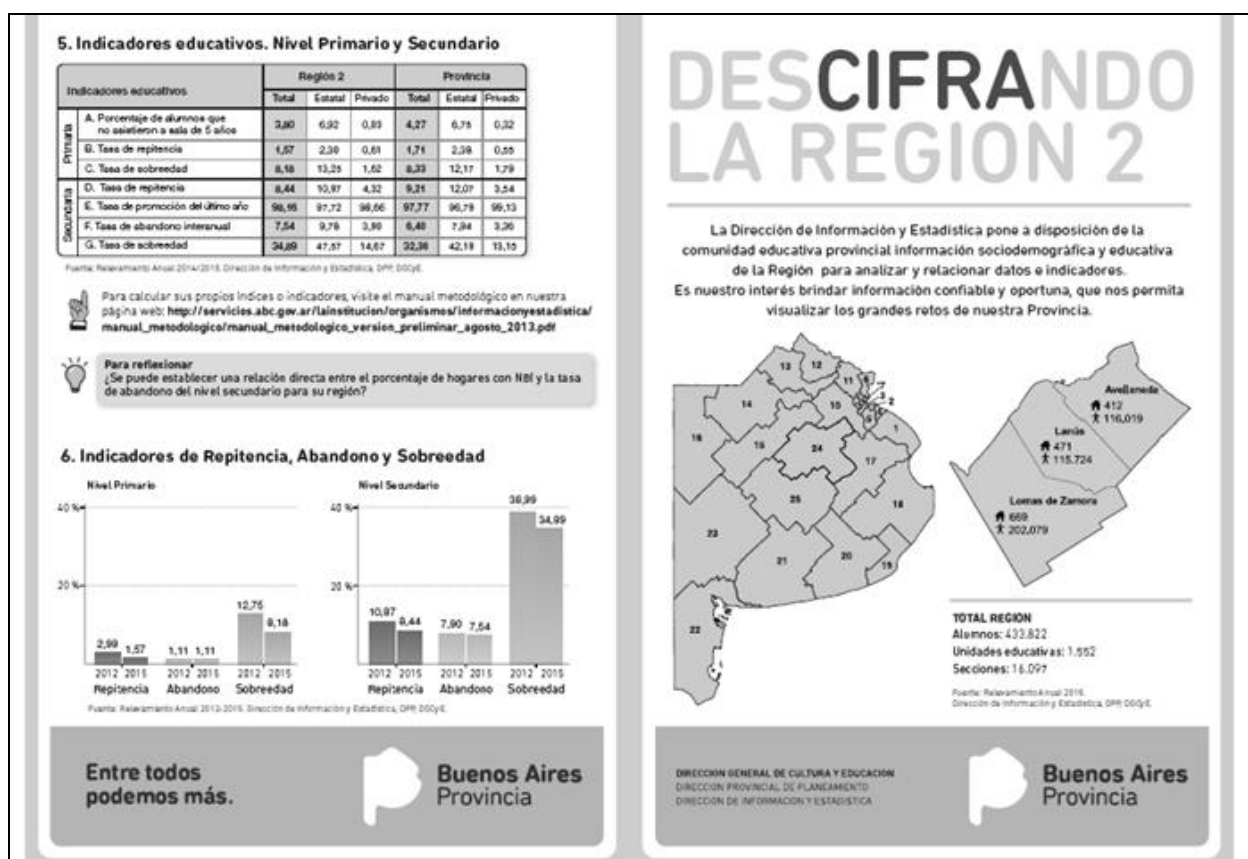


Figura 3. Descifrando la Región 2





## 6.5 Comparación del indicador de repitencia de un mismo ciclo lectivo desde la Provincia al Distrito en Gestión Privada (Datos recabados por el autor.)

Tomando los datos de las imágenes anteriores podemos situar la repitencia en Lomas de Zamora de la siguiente manera.

**Tabla 1. Comparación del indicador de repitencia de un mismo ciclo desde la provincia al Distrito en Diegep**

Repitencia Año/Sector	Media Provincia de Buenos Aires	Lomas de Zamora en franja	Lomas de Zamora (Estatal y privada)	Privadas en Lomas de Zamora
2014	1.66%	1.01 a 2 %	Sin consignar	Sin consignar
2015	1.71%	1.01 a 2%	2.39%	0.55%
2016	Sin datos en el portal	1.01 a 2%	2.06%	0.52%

Fuente: Elaboración propia

Si comparamos el indicador de repitencia verticalmente en cualquiera de las columnas se puede observar una tendencia decreciente.

Sin embargo esto coincide con el cambio de norma del nivel primario en el régimen de promoción ya que entre los años 2014/16 de promulga el Régimen Académico, Resolución 1057/14 donde se establece el bloque alfabetizador imposibilitando la repitencia en primer año.

## 6.6 La encuesta 1

Si bien la encuesta comprende una serie amplia de items que será considerada en las conclusiones, para graficar tomaré una muestra de aquellos que significativamente aporten a las preguntas de inicio.

Entre los indicadores relativos a las categorías de análisis de la Tabla 1 se destacan los siguientes datos expuestos en gráficas que serán de utilidad para reforzar la información correspondiente a las respuestas al problema planteado en las preguntas de inicio:

Se enfocan en las siguientes variables:

- Población: Refiere a las condiciones de los encuestados (preguntas 1 y 2)  
Condiciones: *docentes que aplicaron el Operativo Aprender 2017*
- Implementación: Indaga los dispositivos más usados para evaluar y el modo en que los usan los docentes (preguntas 3 a 9)
- Concepción: Releva *cómo instrumentan la evaluación los docentes de nivel primario* (preguntas 10 a 20)
  - Cómo evalúan (preguntas 10 a 12)
  - Los sentidos que los docentes atribuyen a la evaluación (pregunta 17)
  - El uso de la evaluación para el docente (12, a 16)
  - Los momentos en qué evalúan( pregunta 15)
  - El sentido de la repitencia (preguntas 18 a 20)

A continuación se expone la matriz completa de resultados de las encuestas sobre la totalidad de los docentes del Distrito de Lomas de Zamora, Dipregep, Región 2, Provincia de Buenos Aires (100) que aplicaron el Operativo Aprender

A lo largo de las respuestas y explicaciones de las gráficas se podrán observar las bases de las conclusiones.

6.6.1 Tabla 2. Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 1 (Datos recabados por el autor)

Indicador	BASE	APLICADOR	DISPOSITIVOS	USO	RECOLECCION	INSTRUMENTOS	MODELOS	PORCENTAJES	SISTEMATIZACION	APRENDER	COLEGIADO	ALUMNOS	OTRODOCENTE	DIVERSIDAD	MOMENTOS	CRITERIOS	PROMOCIÓN	REPITENCIA	ESTRATEGIA	RENDIMIENTO	PORCENTAJE
Docente 1	2	2	1	2	0	2	1	0	3	1	0	0	0	0	4	0	1	1	2	2	8,7
Docente 2	2	2	2	5	1	1	2	0	3	1	0	0	0	1	3	0	1	2	0	0	6,4
Docente 3	2	2	1	6	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	4	0	1	1	2	2	2,5
Docente 4	2	2	1	2	0	2	1	0	3	1	0	1	1	3	3	0	1	1	2	2	2,8
Docente 5	2	2	1	2	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	2	0	1	1	2	2	3,4
Docente 6	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	1	0	0	1	3	1	1	1	2	2	6,6
Docente 7	2	2	3	5	0	2	1	0	3	2	2	0	1	1	3	0	1	1	2	2	5,6
Docente 8	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	0	0	0	1	4	0	1	1	2	2	6,5
Docente 9	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	0	0	0	0	4	0	1	1	2	2	10,2
Docente 10	2	2	2	5	0	2	1	0	3	2	0	0	0	1	3	0	1	1	2	2	6,4
Docente 11	2	2	2	5	0	2	1	0	3	2	0	0	0	1	2	0	2	1	2	2	7,3
Docente 12	2	2	1	6	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	3	0	1	1	2	2	1,9
Docente 13	2	2	1	6	0	2	1	0	3	1	0	0	0	1	4	0	1	1	2	2	5,9
Docente 14	2	2	2	5	0	2	1	0	3	1	1	0	0	3	4	0	1	1	2	2	1,2
Docente 15	2	2	1	5	0	2	1	1	3	1	1	0	0	1	3	0	1	1	2	2	7,9
Docente 16	2	2	1	5	0	2	1	0	3	2	1	0	0	3	4	0	1	1	2	2	1,6
Docente 17	2	2	1	6	0	2	2	0	3	1	0	0	0	1	4	0	1	1	2	2	6,3
Docente 18	2	2	2	5	1	1	1	0	3	1	1	0	0	1	4	0	2	1	2	2	8,8
Docente 19	2	2	2	5	0	2	1	0	3	1	0	0	0	1	4	0	1	1	2	2	7,7
Docente 20	2	2	1	5	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1	3	0	2	1	2	2	9,6
Docente 21	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	0	1	0	0	1	1	1	2	1	1	10,9
Docente 22	2	2	1	2	0	2	1	0	3	2	0	0	0	1	3	1	2	1	2	2	8,5
Docente 23	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	0	0	1	1	2	0	1	1	2	2	6,8
Docente 24	2	2	1	5	0	2	1	0	3	1	0	0	1	3	3	0	2	1	2	2	2,5
Docente 25	2	2	2		0	2	1	0	3	1	0	0	1	3	3	0	1	1	2	2	4,8
Docente 26	2	2	1	5	1	1	2	0	3	2	0	0	1	3	3	0	2	1	2	2	3,4
Docente 27	2	2	1	6	0	2	2	0	3	2	0	1	0	3	3	0	2	1	2	2	2
Docente 28	2	2	1	5	0	2	2	0	3	1	0	0	0	3	3	0	2	1	2	2	5,6
Docente 29	2	2	0	2	0	2	2	0	3	1	0	0	0	3	3	0	2	1	2	2	3
Docente 30	2	2	1	5	0	2	2	0	3	1	0	0	0	3	3	0	2	1	2	2	4,7
Docente 31	2	2	1	6	0	2	1	1	2	1	1	0	0	3	3	0	2	1	2	2	2
Docente 32	2	2	1	5	1	1	1	1	2	1	0	0	0	1	3	0	1	1	2	2	9,1
Docente 33	2	2	2	5	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	3	0	2	2	1	1	2
Docente 34	2	2	1	6	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	3	1	1	1	2	2	3,2
Docente 35	2	2	2	6	1	1	1	0	3	2	0	0	0	0	4	0	2	1	2	2	9,7
Docente 36	2	2	1	6	0	2	1	0	3	1	0	0	0	1	4	0	1	1	2	2	4,9
Docente 37	2	2	1	5	0	2	2	0	3	1	0	0	0	0	3	0	1	1	2	2	6,4
Docente 38	2	2	3	5	0	2	2	0	3	2	0	0	1	1	3	0	1	1	2	2	8,1
Docente 39	2	2	1	5	0	2	2	0	3	1	0	0	0	0	3	0	2	1	2	2	6,8
Docente 40	2	2	2	5	0	2	1	0	3	2	0	0	0	3	3	1	2	1	2	2	2,3
Docente 41	2	2	1	2	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	3	0	1	1	2	2	1,3
Docente 42	2	2	2	5	0	2	1	0	3	1	0	0	0	3	3	0	2	1	2	2	5,6
Docente 43	2	2	2	5	1	1	1	0	3	1	0	0	0	1	4	0	2	1	2	2	6
Docente 44	2	2	2	6	1	1	1	0	3	1	0	0	0	1	3	0	2	1	2	2	8,8
Docente 45	2	2	1	6	0	2	2	0	3	1	0	0	0	3	4	0	1	1	2	2	2,3
Docente 46	2	2	1	6	0	2	1	0	3	2	0	0	0	1	3	0	2	1	2	2	6,4
Docente 47	2	2	0	6	0	2	2	0	3	2	0	0	0	3	3	0	2	1	2	2	3,1
Docente 48	2	2	1	6	0	2	1	0	3	2	0	0	0	1	4	0	2	1	2	2	9,6
Docente 49	2	2	2	6	0	2	2	0	3	1	1	0	0	0	4	0	2	1	2	2	10,4
Docente 50	2	2	1	6	1	1	1	0	3	2	0	0	0	1	3	1	2	1	2	2	10,3

## 6.7- Gráficas de encuesta 1

6.7.1 Variable: Población. El 100 % de los encuestados han realizado el operativo Aprender. (Datos recabados por el autor.)

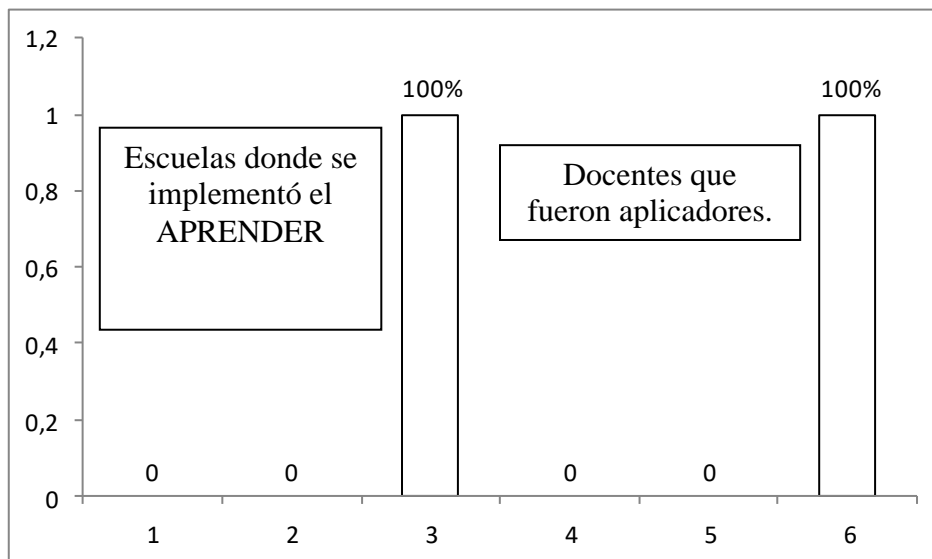


Figura 5 Ítem 2 Porcentaje de docentes participantes

6.7.2 Variable: Implementación. Cantidad. (Datos recabados por el autor.)

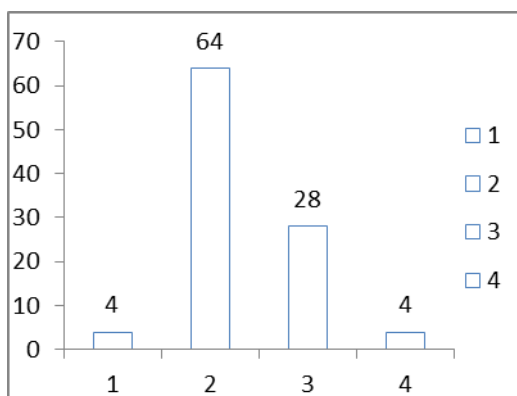


Figura 6 Ítem 3. Cantidad de dispositivos para evaluar

El gráfico muestra que el 64% de los docentes utiliza un solo dispositivo para evaluar

### 6.7.3 Variable: Implementación. Tipo de dispositivo (Datos recabados por el autor.)

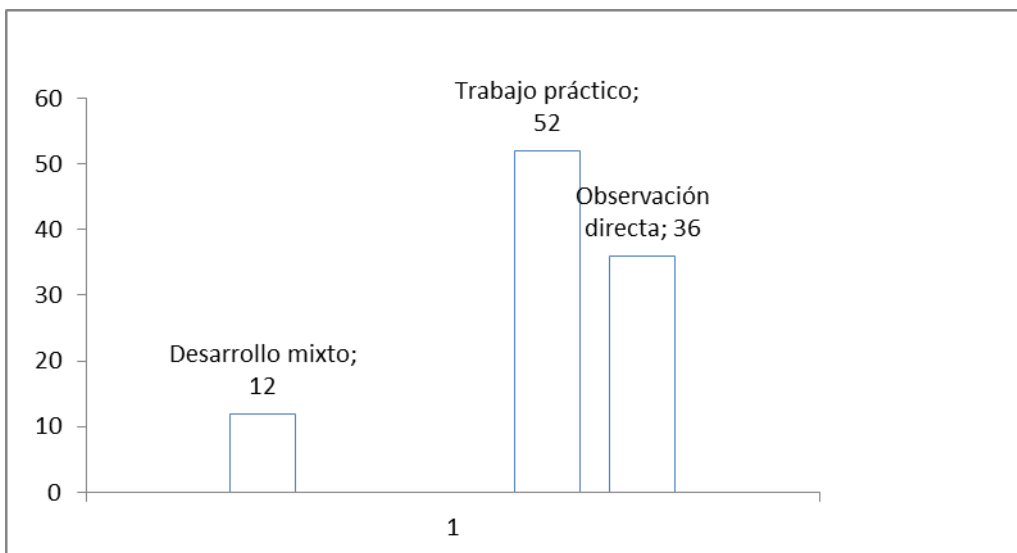


Figura 7 Item 4. Tipo de dispositivo elegido

El gráfico destaca que el 52% de los docentes eligen en segundo ciclo el trabajo práctico y el 36% la observación directa.

### 6.7.4 Variable: Implementación. Cantidad de instrumentos de recolección (Datos recabados por el autor.)

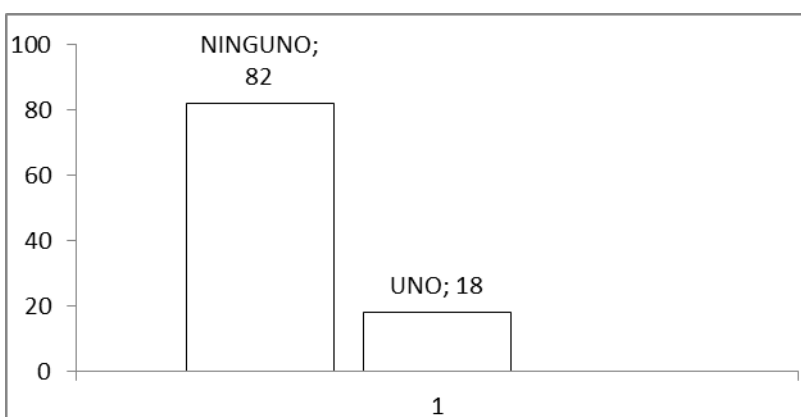


Figura 8 Item 5 . Uso de instrumentos de registro de logros

El 82% de los docentes no registra con otro instrumento los avances de los alumnos, sólo usa “la nota, los califica en libreta de calificaciones.

### 6.7.5 Variable: Implementación. Variedad (Datos recabados por el autor.)

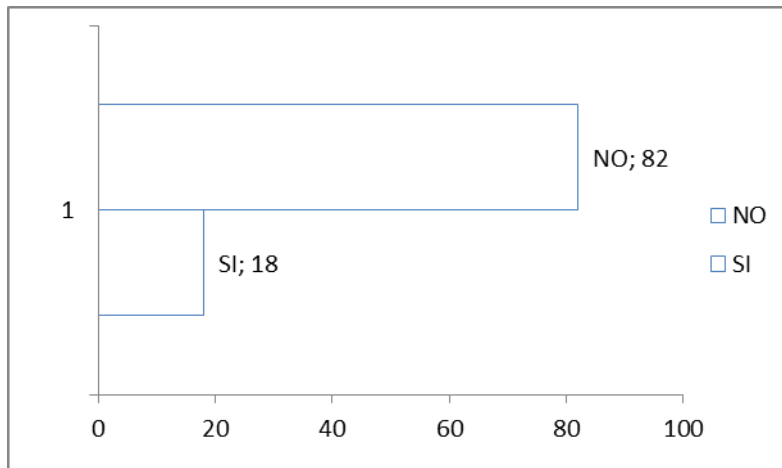


Figura 9 Item 6. Variedad de dispositivos

El gráfico muestra que el 82% de los docentes no usa variedad de dispositivos para evaluar.

### 6.7.6 Variable: Concepción. Necesidad (Datos recabados por el autor.)

10- ¿Considera necesario el Aplicativo Aprender?

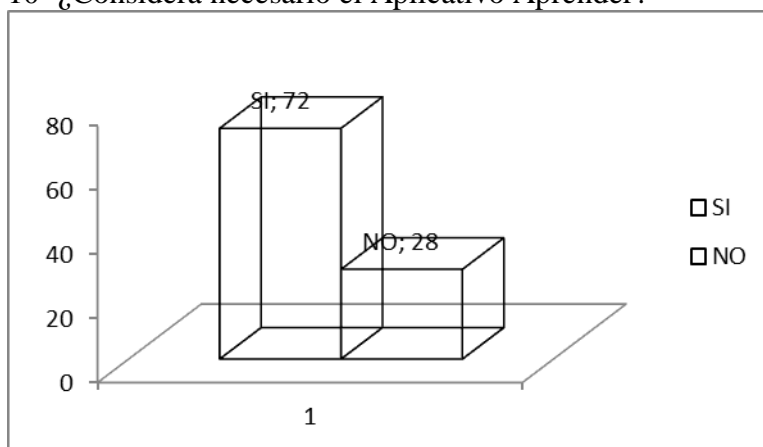


Figura 10 Item 10. Concepcion de necesidad de evaluación

El 72% de los docentes consideran necesaria la evaluación Aprender.

### 6.7.7 Variable: Concepción. Oportunidad (Datos recabados por el autor.)

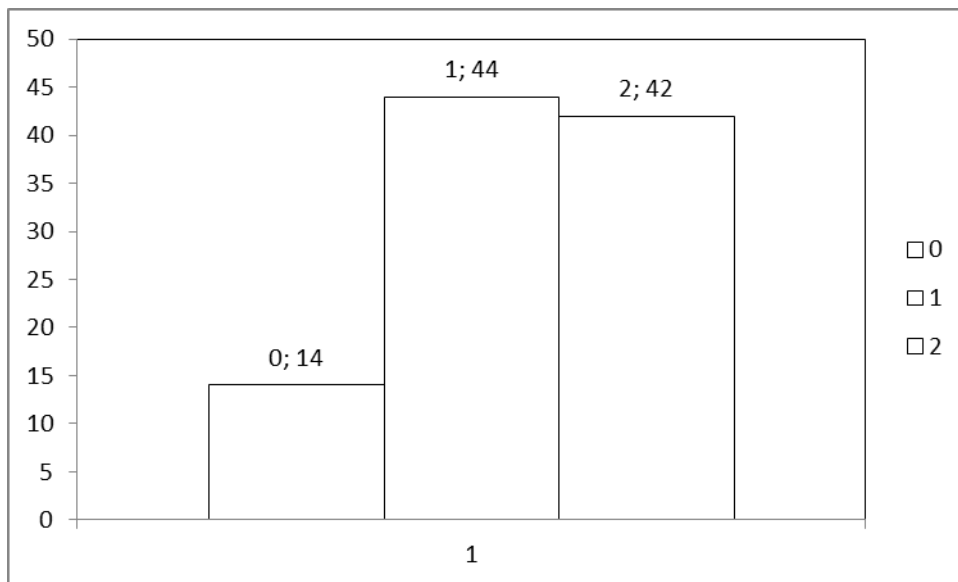


Figura 11 Item 14. Concepción. Cantidad de oportunidades

El 44% de los docentes evalúa con un solo dispositivo una sola vez, el 42% usa dos dispositivos en dos oportunidades

### 6.7.8 Variable: Concepción. Promoción (Datos recabados por el autor.)

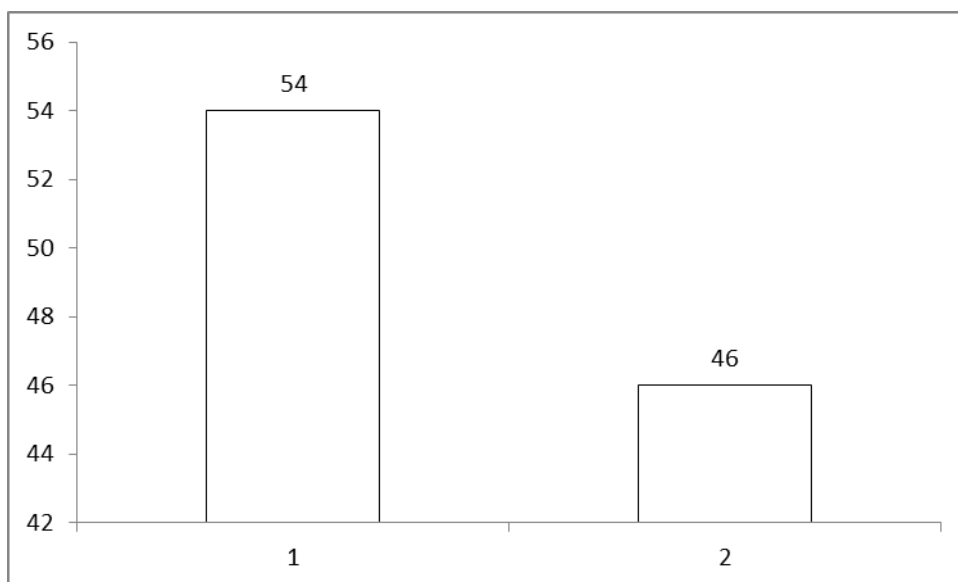
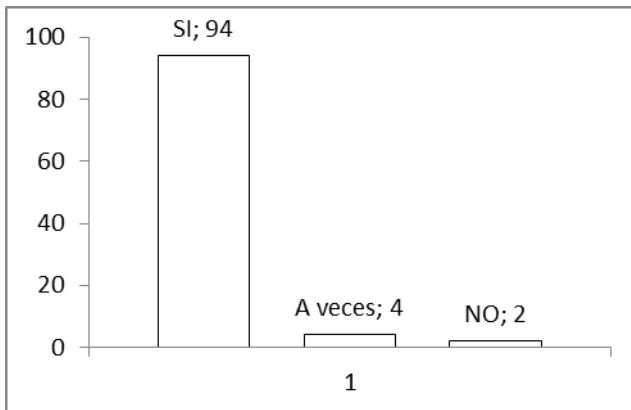


Figura 12. Item 17. Concepción. Promoción

El 54% de los docentes menciona que la evaluación no define la promoción.

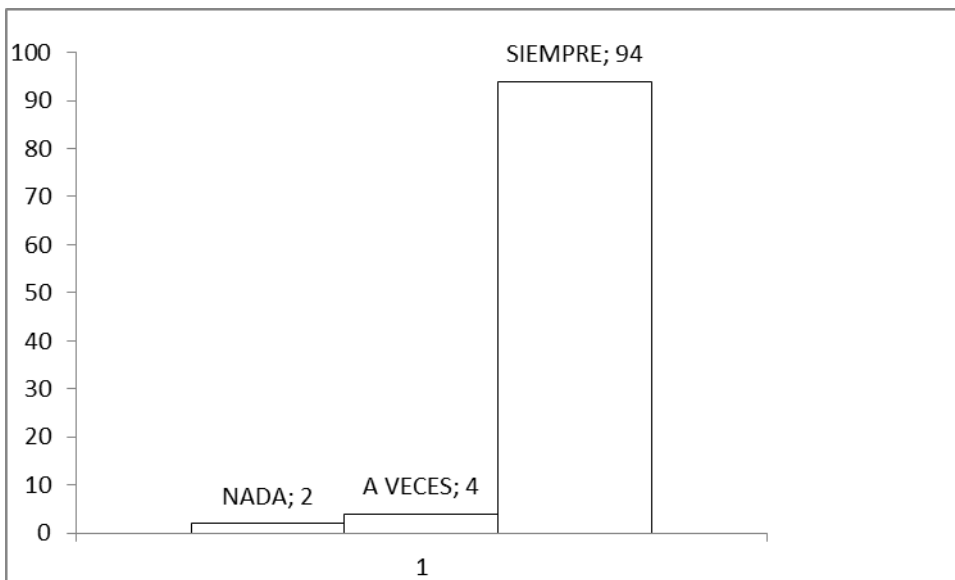
**6.7.9 Variable: Concepción. Repitencia (Datos recabados por el autor.)**



**Figura 13 Item 18. Concepción. Repitencia como ayuda**

El 94% de los docentes asegura que la repitencia ayuda a que los alumnos aprendan mejor.

**6.7.10 Variable: Concepción. Efectividad (Datos recabados por el autor.)**

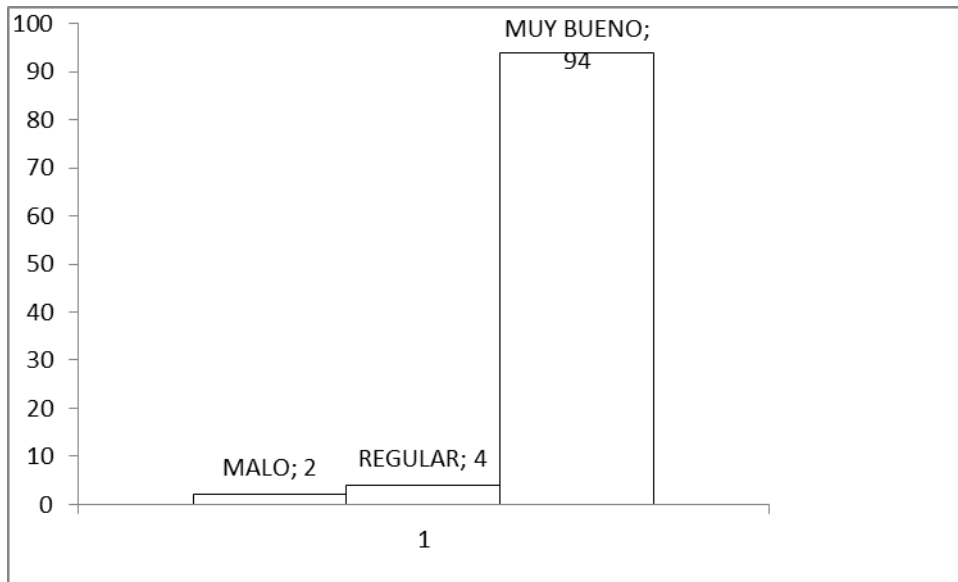


**Figura 14 Item 19. Concepción. Repitencia necesaria**

El 94% de los docentes asegura que la repitencia es necesaria.



**6.7.11 Variable: Concepción. Resultados (Datos recabados por el autor.)**



**Figura 15 Item 19 . Concepción. Resultados**

El 94% de los docentes afirma que los resultados de la repitencia son muy buenos.

## 6.8 Encuesta 2

La encuesta 2 realizada a los docentes del Nivel Primario de Lomas de Zamora se enfoca en las siguientes variables que exponen cualitativamente el reconocimiento de los docentes respecto del dominio de la evaluación en sus prácticas pedagógicas

- *¿Considera que los profesorado deberían tener una cátedra específica sobre evaluación?*
- Variable: Cátedra. Indaga sobre la necesidad de formación en el tema evaluación
  
- *¿Cómo considera su nivel de formación respecto de la evaluación?*
- Variable: Formación. Releva su autoconcepto sobre el dominio del tema
  
- *¿Considera que debería profundizar en estrategias de evaluación?*
- Variable: Profundizar. Pregunta sobre su conocimiento
  
- *Sin contar con el espacio de la escuela. ¿Ha comprado material sobre evaluación?*
- Variable: Inversión. Averigua sobre la inversión en lecturas sobre evaluación
  
- *¿En su tiempo libre tiene por hábito buscar información sobre evaluación?*
- Variable: Hábito. Averigua sobre los hábitos lectores de los docentes

A continuación se expone la matriz completa de resultados de las encuestas sobre la totalidad de los docentes del Distrito de Lomas de Zamora, Dipregep, Región 2, Provincia de Buenos Aires (100) que aplicaron el Operativo Aprender

### 6.8.1 Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 2 (Datos recabados por el autor.)

Tabla 3. Matriz recolectora de respuestas de la encuesta 2 (Datos recabados por el autor)

Muestra/Indicador	Cátedra	Formación	Profundizar	Inversión	Hábito
1	1	1	1	1	3
2	2	2	1	2	1
3	1	1	1	3	3
4	1	2	1	1	3
5	1	2	1	1	3
6	1	2	1	1	3
7	1	2	2	1	2
8	1	2	1	1	3
9	1	3	1	1	3
10	2	1	2	1	3
11	1	4	1	1	3
12	1	3	1	1	3
13	1	4	1	1	1
14	1	3	1	1	3
15	1	2	1	3	3
16	1	2	1	4	3
17	1	2	1	5	3
18	1	2	1	5	3
19	1	2	1	5	3
20	1	2	1	4	3
21	1	2	2	3	3
22	1	2	1	4	3
23	1	1	1	1	3
24	1	3	1	1	3
25	1	4	1	1	3
26	1	3	1	1	3
27	1	4	2	1	3
28	1	2	1	1	2
29	1	2	1	1	3
30	1	2	1	3	3
31	1	2	1	4	3
32	1	1	1	5	2
33	1	3	1	5	3
34	1	4	1	5	3
35	1	4	1	5	3
36	1	3	1	1	3
37	1	3	1	1	3
38	1	3	1	1	3
39	1	4	1	1	3
40	1	4	1	1	3
41	1	3	1	1	2
42	2	2	1	1	3
43	1	1	1	1	3
44	1	2	1	1	3
45	1	2	1	1	3
46	1	2	2	2	2
47	1	2	1	3	3
48	1	3	1	1	3
49	1	4	1	1	3
50	1	4	1	1	3

Fuente: Elaboración propia

## 6.8.2 Gráficas

La encuesta se enfoca en preguntas cuyas respuestas serán considerada en las conclusiones, para graficar se tomará una muestra de aquellos que significativamente demuestren respuestas superiores al ochenta por ciento.

Entre los ítems relativos a las categorías de análisis de la Tabla 2 se destacan los siguientes datos expuestos en gráficas que serán de utilidad para reforzar la información correspondiente a las respuestas al problema planteado en las preguntas de inicio:

- ¿De qué manera se implementa la evaluación en las escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires?
- ¿Cómo inciden los modos evaluativos en la promoción de los alumnos del nivel?.
- ¿Por qué existe repitencia?

6.8.2.1 Variable: Cátedra. El 96% de los encuestados considera que los profesorados deberían tener una cátedra específica sobre evaluación. (Datos recabados por el autor.)

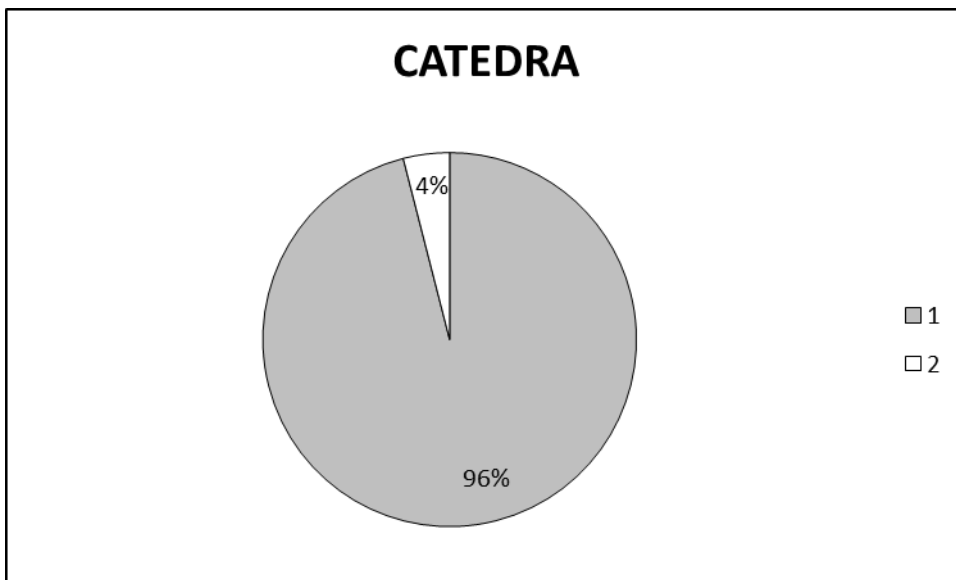


Figura 16 Ítem 1. Cátedra

El 96% de los docentes manifiesta que es necesario que los profesorados de formación docentes se dicten una cátedra específica sobre evaluación.

6.8.2.2 Variable: Profundizar. El 90% de los encuestados han realizado el operativo Aprender. (Datos recabados por el autor.)

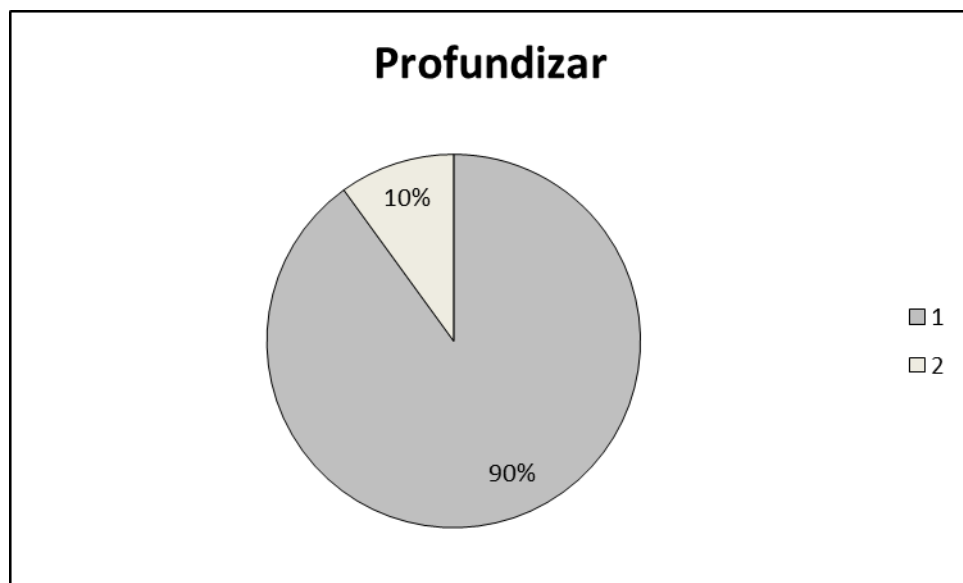


Figura 17 Ítem 3. Profundizar

El 90% de los docentes admite la necesidad de profundizar conocimientos sobre estrategias de evaluación

6.8.2.3 Variable: Hábitos. El 84% de los encuestados no tiene por hábito buscar información sobre evaluación. (Datos recabados por el autor.)

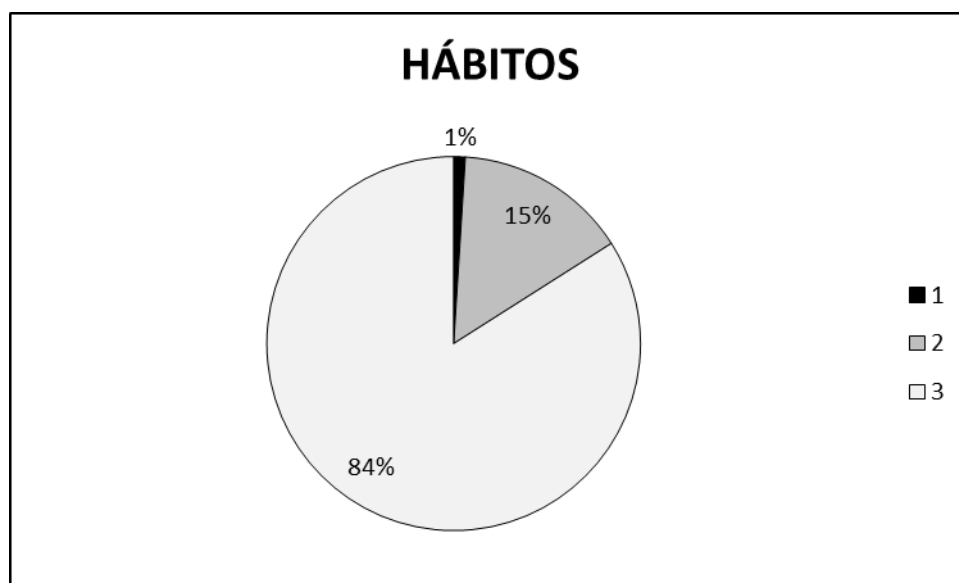


Figura 18 Ítem 5. Hábitos

De las encuestas surge que el uno por ciento de los docentes posee el hábito de buscar información, o estudiar sobre evaluación en su tiempo libre.

**Tabla 4. Síntesis de ideas de algunos pedagogos, medios de comunicación y docentes sobre evaluación y repitencia. (Datos recabados por el autor)**

Ideas de pedagogos	Medios de comunicación	Según los docentes (encuestas)	Normativa
Flavia Terigi (2010) en la idea del monocrónismo plantea como causa primera de repitencia que surge a partir de la cuestión gradualidad-anualidad como consecuencia de un sistema educativo que pauta promociones a partir de la relación edad y ciclo escolar.	La agencia Télam publicó opiniones on line el 18/10/2016 bajo el título de Testimonios: Polémica por el Operativo Aprender: voces a favor y en contra citando "No sé qué resultados tendrán, pero desde el criterio institucional, tiene poco valor".	El 82% de los docentes expreso usar una sola manera de registro de las evaluaciones (variable "Recolección") y no registra de otro modo (variable "Instrumentos")	La Provincia de Buenos Aires varia los indicadores de repitencia no sólo por cantidades sino que modifica las condiciones en las normativas.
Meirieu (2001) sostiene el impacto de las prácticas de enseñanza desde el principio de educabilidad, refiriendo a que para que el otro acceda al mundo simbólico debemos creer en su educabilidad. Esto se asienta en la confianza del educador sobre las capacidades de que el otro aprenda.	Según Iprofesional el texto on line del martes 18 de octubre de 2016 decía "Finalizó la evaluación docente en un clima de total politización"	El 94% de los docentes considera que la repitencia ayuda a aprender mejor.	Los índices de repitencia (cada vez más bajos) se ven afectados por variables normativas. En 2006 la resolución 867 pautaba la calificación y promoción de los alumnos, sin detenerse en previsiones para la repitencia.
Ricardo Baquero (2002) relativiza el concepto de educabilidad priorizando la configuración de los dispositivos cuando habla de la relación entre la comprensión de la naturaleza del desarrollo de capacidades intelectuales y la configuración de dispositivos educativos.	18-10-2016 En medio de una fuerte tensión, terminó el "Operativo Aprender" en más de 31.000 escuelas de todo el país. Los gremios expresaron su rechazo e instaron a tomar medidas de fuerzas. El presidente salió a respaldar la iniciativa y afirmó que buscan realizar una "radiografía del sistema educativo"	El 94% de los docentes considera que la repitencia es muy necesaria (variables "Repitencia" y "Promoción")	En 2007 la resolución 867 deroga la anterior y se establece la resolución 1063 con períodos compensatorios para recuperar saberes alentando a la anticipación de los contenidos.
Rebeca Anijovich(2018) estudia las creencias de los docentes a la hora de evaluar a los alumnos y expresa <i>"los estudios sobre el pensamiento del profesor han evidenciado que el proceso educativo está teñido por sus creencias pedagógicas"</i>		El 96% de los encuestados considera que los profesorado deberían tener una cátedra específica sobre evaluación. (Variable "Cátedra")	En 2014 se deroga la anterior e imponen el Régimen Académico, Resolución 1057 que unifica 1er y 2do año, eliminando la posibilidad de repitencia. Además permite la promoción con un área pendiente y obliga a proyectos individuales con seguimiento para la promoción en cualquier momento del año, si el alumno acredita los saberes.
Contreras Valenzuela y otros (2002, p.47) aborda concepciones con las que los profesores definen sus prácticas de evaluación dado que de él se pueden inferir el impacto de sus creencias en las decisiones... se concluye que aunque el discurso se aleja de una perspectiva tradicional de la evaluación, cuando argumentan o fundamentan sus prácticas evaluativas dejan entrever los matices de una visión tradicional.		El 90% de los docentes considera necesario profundizar sobre estrategias de evaluación.(Variable "Profundizar")	Los índice de repitencia decrecen desde 2007 y abruptamente en 2014, no por cambios en los modos de evaluar ni por impacto de Planes Nacionales de Formación Docente, sino porque la Provincia de Buenos Aires impide la repitencia en primer año de primaria con la Unidad Pedagógica en un bloque alfabetizador de seis trimestres sin promoción.

Fuente: Elaboración propia

## 7. Conclusiones

### Introducción

La repitencia es un indicador que ha sido analizado desde diferentes perspectivas a lo largo del tiempo. En algún pasado no tan lejano, la repitencia significaba un “no saber”. Aquellos alumnos que no lograban los conocimientos requeridos, debían repetir.

Desde esa posición, la repitencia podría entenderse como la estrategia que permitía que los alumnos que en un ciclo no hubieran aprendido, definitivamente aprendieran haciendo de nuevo lo mismo en el ciclo siguiente. Una suerte de segunda oportunidad.

Sin embargo, estudios actuales de cronologías de aprendizaje (Terigi, 2010) observaron que los alumnos que tenían repitencias acumulativas y consecuentemente sobreedad, también reflejaban aprendizajes débiles que llevaban al fracaso escolar no inmediato sino a lo largo de la trayectoria educativa, por lo que la repitencia como estrategia comienza a cuestionarse. Así empieza a estudiarse ya no concebida como la estrategia para aprender, sino desde el impacto en los mundos de vida.

De estos estudios surgen opiniones, aquellos que cuestionan el sistema educativo, otros sobre concepciones ante el aprendizaje, el concepto de educabilidad como imposibilidad o no de aprendizajes, la tarea de la escuela como institución, las maneras de evaluar de los docentes o conceptos generales sobre el aprendizaje. Todas estas posiciones nos hablan de factores que podrían contribuir a la repitencia.

La Ley de Educación Nacional (N° 26206) y la Ley Provincial de Educación (N°13688) de Buenos Aires plantean un sistema educativo ordenado por edades, de corte anual y gradual para las trayectorias ideales.

Desde las estadísticas colgadas en la página Web oficial de la provincia de Buenos Aires se expone que la repitencia entre 2006-2007 era del 5.29% y actualmente es de 1.71% a nivel provincial y 0.52% a nivel primario, distrito Lomas de Zamora, gestión privada, según obra a páginas nueve (9), y treinta y tres (33) de

este desarrollo. Puede observarse un decrecimiento del 4.97% en los últimos diez años, entre 2007 y 2017.

Por otra parte pedagogos reconocidos han contribuido con el estudio de este fenómeno hablando sobre los posibles motivos que le dieran origen.

Por ejemplo, como se enunciara en la Justificación y antecedentes, Flavia Terigi (2010) plantea entre otras causas, que el mismo sistema educativo al estar organizado por edades y ciclos anuales, sumados a prácticas de enseñanza de tiempos monocrónicos, donde todos aprenden lo mismo al mismo tiempo, lleva a que aquellos alumnos que requieren de otros tiempos para aprender, repitan.

El concepto de educabilidad desarrollado en la misma página, donde Philippe Meirieu (2001) expone la influencia de la creencia de los docentes en las posibilidades del sujeto que aprende como condicionante para sus posibilidades de estudio o el mismo Ricardo Baquero con otra posición, cuando plantea que la definición de grados de dificultades de los alumnos tiene menos que ver con comprender la naturaleza del desarrollo de las capacidades intelectuales de un sujeto, y más con la configuración de los dispositivos educativos están poniendo en foco de estudio las prácticas educativas.

Por otra parte, el hablar de que “una buena escuela” logra (entre otros) que todos sus alumnos aprendan parece obvia, esta propuesta de la Dra. Silvina Gvirtz (2012), habla de la necesidad de que los docentes deben mediar amplias estrategias de enseñanza y evaluación a fin de lograr que los alumnos aprendan y desde esa posición, brindar diferentes oportunidades, formatos disímiles, diferentes, innovadores implican mayores posibilidades de asegurar los saberes o sea, hacer posible el concepto de inclusión expresado en las leyes de educación, pero no lo es tal ya que los indicadores de repitencia son importantes.

### **La provincia cambia los indicadores con las normativas en términos de repitencia**

Desde la Dirección General de Educación Provincial, se implementan cambios de normativas. La Disposición 786 que permitía la repitencia sin consideraciones extras es reemplazada por la Disposición 1063 en el año 2007. Esta disposición prescribe períodos de anticipación y compensación, brindando a los



alumnos más tiempos en diciembre y febrero, para que aquellos que no hubieran alcanzado los saberes, tengan más oportunidades de lograrlo. Sin embargo los indicadores de repitencia en primer año siguen siendo los más altos.

A partir de 2014 en el nivel primario; el Régimen Académico que regula el funcionamiento de estas instituciones es modificado por las resoluciones 1057/14 y 197/16 respectivamente.

Ambas impactan directamente en los indicadores de repitencia que mayormente se concentraban en el primer año de escolaridad ya que eliminan la posibilidad de repitencia entre la promoción de primer a segundo año. En consecuencia los indicadores de origen de repitencia provincial en Buenos Aires entre 2006-2016 admiten un descenso de un 5.29% a un 0.52% distrital en el mismo año de aplicación, 2016.

Esta línea decreciente no se debe a un cambio en la implementación de estrategias de enseñanza que por sus buenos logros han reducido el indicador de repitencia, sino que la normativa no la permite y en consecuencia, baja el indicador.

¿Pero entonces se puede considerar que la repitencia es atribuible al mismo diseño del sistema educativo?

En parte importante es cierto, queda demostrado cuando la imposibilidad de generar repitencia tiene por consecuencia el decrecimiento del indicador.

Por otro sector, la Dirección General de Cultura y Educación a nivel Provincia de Buenos Aires ha implementado Líneas de Acción enmarcadas en el llamado Plan Jurisdiccional 2013-2016, donde entre sus campos problemáticos situó la información y evaluación.

Entre sus objetivos pautó como “Promover el desarrollo de indicadores educativos” y “Posibilitar el seguimiento de trayectorias escolares y socioeducativas”, a través de la construcción de un sistema integrado de información.

Además planteó acciones de fortalecimiento a través de capacitaciones de los docentes. Estas secuencias de capacitaciones para los Directivos de escuelas, se han implementado por medio del Programa Nacional de Formación Situada, donde un grupo de capacitadores llevó adelante una serie de encuentros con los directivos, a lo largo de tres años desde 2015, que incluyen renovación bibliográfica y espacios de trabajo compartido.

Dichas capacitaciones pusieron en tensión algunos mecanismos institucionales sobre las repitencias y aportaron bibliografía a los directivos de las escuelas primarias, lo que obligó a los jerárquicos de las escuelas a revisar las miradas evaluativas. Y si bien esto no asegura mejores prácticas de enseñanza, por lo menos se conversó al interior de las instituciones sobre algunas prácticas recurrentes y obsoletas que daban origen a estrategias pedagógicas que no necesariamente enseñaban mejor y traían como consecuencia repitencia.

En paralelo, en el año 2016, la actual Gestión expresó entre las Líneas de Acción de la Dirección de Educación Primaria “*Fortalecer las Trayectorias Escolares*”, “*Intensificar las prácticas de enseñanza*” y “*Evaluación e información*” (Líneas de Acción de la DPEP, 2016) en el marco del Proyecto Argentina Enseña y Aprende planteadas de 2016 a 2021(p.12-15).

Es observable la preocupación política de generar información sobre el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos en términos de indicadores. Así surge en concordancia con objetivos propuestos sobre la promoción de indicadores educativos, el Operativo de Evaluación Nacional: APRENDER.

El Operativo APRENDER consiste en evaluaciones de tipo múltiple choise, que se toman a una franja de alumnos de nivel primario de sexto año y algunos terceros en un mismo día y horario de clases a todos los alumnos del país. Tienen por objeto recabar información para generar conocimiento sobre el estado de la educación en Argentina y se ha aplicado en 2016, 2017 y 2018.

Este dispositivo nacional, se planteó a través de aplicadores.

Los aplicadores son docentes que no pertenecen a la escuela donde se toma el dispositivo, es decir los docentes rotan de escuelas y las evaluaciones, que vienen en cajas cerradas, son tomadas por docente e otras instituciones en el rol de aplicadores.

Sin embargo su aplicación dejó al descubierto algunas posiciones docentes. Al decir de los medios masivos de comunicación e información quienes ante la evaluación APRENDER en 2016, publicaron una serie de opiniones de los docentes y gremios docentes, citadas en las páginas once a trece (11-13) de este trabajo.

A partir de éstas podemos parafrasear resistencias al tipo de dispositivo por ser de cierre y no de proceso, críticas al tipo de diseño por ser múltiple choice y no de desarrollo, observaciones al tipo de información recabada por ser estandarizada y masiva, argumentado según lo publicado, resultados de poco valor institucional, y negativa de los docentes a actuar como aplicadores (agentes que tomaban físicamente la prueba) del Aprender.

En definitiva, toda esta perspectiva multicausal vista desde el enfoque estadístico mencionado por la Dirección Provincial de Planeamiento (los indicadores de repitencia, la conformación del sistema, el Operativo Aprender, las líneas políticas en relación a la información, las líneas de fortalecimiento docente y las voces docentes desde los medios) aportan diferentes posiciones sobre la evaluación pero no expresan por qué sigue existiendo repitencia y su consecuente sobreedad. Ni cómo entienden la evaluación los docentes de nivel primario. Lo que sería en definitiva, un punto importante para estudiar. Ya que los docentes, en definitiva, son los que deciden pedagógicamente, los modos de evaluar y las repitencias en el nivel.

### **Cómo piensan la evaluación los docentes**

Otros estudios realizados a través de entrevistas se enfocan en las maneras de entender o aplicar la evaluación por parte de los docentes.

Estos estudios hacen pie en las creencias de los docentes que agrupa a la evaluación en dos grandes grupos: Como instrumento de control y como oportunidad para analizar sus propios procesos de enseñanza para reconstruir aprendizajes.

*“Las investigaciones aportan que los docentes se enfocan en evaluación con un carácter marcadamente sumativo con vistas a la promoción, los instrumentos que necesitan y su forma de evaluar que dependen de las características específicas de la asignatura que evalúan pero en ningún momento hacen referencia a las características personales del alumno y las necesidades para realizar una mejor evaluación están relacionadas con dos grandes factores, uno referido a los profesorados, formación académica sobre evaluación y otro referido a la cantidad de alumnos o cantidad de horas”.* (Anijovich, 2018, p. 44)

*“Contreras Valenzuela y otros ... concluye que aunque el discurso se aleja de una perspectiva tradicional de la evaluación, cuando argumentan o fundamentan sus prácticas evaluativas dejan entrever los matices de una visión tradicional. Los autores señalan que estas concepciones sobre la evaluación resultan contradictorias con las propias ideas de los sujetos sobre lo que es aprender y enseñar”.* (Anijovich, 2018, p.47)

Es en este punto donde se desarrolla este trabajo, ya que aunque poco explorado, se sostiene que los índices de repitencia no bajan más de los relevados porque los docentes implementan la misma al considerarla una estrategia válida. Se enfoca en el “hacer” de los docentes descripto a continuación.

### **Enlazando el planteo con el resultado de las encuestas**

La iniciativa de profundizar conocimiento sobre las maneras evaluativas de los docentes del nivel primario y su relación con la repitencia, aporta otra perspectiva más a las anteriormente descriptas.

Para ello se ha diseñado un estudio a través de una encuesta aplicada sobre la totalidad de escuelas del Distrito de Lomas de Zamora, de Nivel Primario de Diegep, a docentes que fueron aplicadores del Operativo Aprender 2016-17.

El objeto es ampliar la mirada pero que contemple un ángulo ejecutivo. Un espacio estudiado desde “el hacer” del docente en términos prácticos: Estudiar cómo evalúan, cómo la aplican, cómo la entienden, cómo se capacitan y qué piensan sobre la evaluación.

Respondiendo al problema y preguntas que dieran origen a este estudio:

¿De qué manera se implementa la evaluación en las escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires? , ¿Cómo inciden las creencias evaluativas en la promoción de los alumnos del nivel?, ¿Por qué existe repitencia?

De las encuestas surgen las siguientes observaciones:

- **Encuesta 1- Tipos de evaluaciones, y atribuciones a la repitencia**

Del análisis de los resultados de las encuestas se observa que:

- El 64% utiliza un solo dispositivo para evaluar (variable “Cantidad”),
- Los instrumentos más utilizados para evaluar son el trabajo práctico 52% y la observación directa 36% (variable “Tipo de dispositivo”),
- El 82% de los docentes expreso usar una sola manera de registro de las evaluaciones (variable “Recolección”) y no registrar de otro modo los resultados de las evaluaciones (variable “Instrumentos”),
- El 94% de los docentes admiten no cuantificar los resultados de las evaluaciones para su análisis (variable “Porcentajes”),
- El 72% admite necesario el dispositivo Aprender (variable “Necesidad”),
- El 44% brinda una sola oportunidad al evaluar (variable “Oportunidad”),
- El 54% dice que la evaluación no asegura la promoción (variable “Promoción”),
- El 94% expresa que la repitencia ayuda a los aprendizajes (variable “Repitencia”),
- El 94% dice que la repitencia es necesaria (variable “Efectividad”),
- El 94% responde que la repitencia es muy buena ara los aprendizajes (variable “Resultados”)

Relacionando estos datos con las noticias publicadas por los medios de difusión sobre las opiniones de los docentes respecto de la manera en que se aplicó el dispositivo Aprender (ya que se opusieron al mismo por considerar el dispositivo como evaluaciones de término), puede inferirse que son concedores del concepto de proceso para la evaluación en forma teórica, y que esto implica el seguimiento de los aprendizajes.

Sin embargo, desde las respuestas de la encuesta sobre la práctica implementada (no así la teoría) al evaluar, no varían los instrumentos, ni brindan diferentes oportunidades, dicen usar medios de proceso como trabajos prácticos pero no llevan registro de ese proceso, por lo tanto no es hábito estudiar los resultados del proceso de aprendizajes para implementar cambios y la promoción de los alumnos queda condicionada a la relación entre posibilidades evaluativas que brindan los

docentes, el rendimiento sumativo de los alumnos, y la creencia de que la repitencia es efectiva, necesaria y ayuda aprender.

De allí se desprende la incidencia directa de la decisión de los docentes sobre la repitencia como estrategia didáctica que mejora los aprendizajes.

#### • **Encuesta 2- Evaluación y conocimiento docente**

La segunda encuesta aporta datos cualitativos sobre cómo se sienten los docentes frente a sus conocimientos sobre evaluación, ya que podría considerarse que la formación académica de los mismos también incide en el factor repitencia.

Se destaca que noventa y seis por ciento (96%) de los encuestados considera que los profesorado deberían tener una cátedra específica sobre evaluación. El noventa por ciento (90%) de los docentes considera necesario profundizar sobre estrategias de evaluación y el ochenta y cuatro (84%) por ciento de los docentes admite no buscar información sobre evaluación ni tener hábitos de lectura sobre el tema.

Los resultados hablan de la admisión de los docentes sobre su débil formación para la evaluación en el nivel y la falta de interés por mayor conocimiento. Estos aspectos tienen impacto en la implementación de la misma.

Si unimos los resultados de las encuestas uno y dos; la cantidad y el tipo de dispositivos de evaluaciones que utilizan se suma la falta de registro del proceso, el poco conocimiento propio sobre las posibilidades diversas de implementar diferentes posibilidades al evaluar a sus propias convicciones sobre que la repitencia ayuda a los alumnos a aprender mejor (apoyado además en las investigaciones citadas), se puede considerar que la promoción de los alumnos (y en consecuencia el factor repitencia) se relaciona fuertemente con las creencias sobre la validez de la repitencia.

Esta posición ante la evaluación parece tener más que ver con la cultura evaluativa subyacente de los docentes.

Puede pensarse que los docentes a pesar de ser conocedores de las teorías sobre evaluación, sus maneras de implementación, las estrategias y tipologías evaluativas, evalúan por cuestiones formativas, desde su propia experiencia como alumnas, rutinas, usos y costumbres. Un modo de ejercer, una forma de actuar.

Enseñar y evaluar, pero fuera de los sentidos de conocimiento didáctico y fuera de la perspectiva formativa. Incluso el hecho de que mencionen que la evaluación no define la promoción de los alumnos cuestiona el sentido del conocimiento que la misma aporta para la revisión de sus propias prácticas. Una evaluación ejercida *per se*.

Finalmente que el 94% de los docentes manifieste que a veces la repitencia es necesaria puede entenderse como estrategia para el aprendizaje. Esto da cuenta de que el vínculo entre el sentido de evaluar, la implementación de la evaluación y las formaciones en evaluación impactan en la decisión de repitencia porque aún, con el cambio de normativa donde se impide la repitencia en primer año y se abren instancias que favorecen la promoción a lo largo del ciclo lectivo, las capacitaciones que la provincia dicta, los indicadores provinciales de repitencia y los estudios de los pedagogos de alto renombre analizados en anteriormente, la idea de que la repitencia es favorable a los aprendizajes se encuentra aún muy firme en el colectivo docente.

Concluyendo, por los anteriores, al hablar del factor repitencia, considero como un aporte mencionar que es importante estudiar, además de las posiciones de inicio (las posturas de los pedagogos, las teorías sobre evaluación, la forma del sistema educativo, las líneas de acción de la política educativa en relación con la capacitación docente y las opiniones mediáticas) que la misma posee una relación estrecha y directa con las convicciones de los docentes en las escuelas primarias.

-Y esto responde a la preguntas de origen de este trabajo:

¿De qué manera se implementa la evaluación en las escuelas primarias? ¿Cómo inciden los modos evaluativos en la promoción de los alumnos del nivel? ¿Por qué existe repitencia?

La evaluación en las escuelas primarias se implementa de diversas formas, desde lo instrumental, desde lo conceptual, desde la normativa vigente, pero actitudinalmente, que en definitiva es lo que operativamente existe en los actos educativos del cotidiano, las encuestas nos hablan sobre que los docentes siguen considerando la repitencia necesaria para el aprendizaje. Y mientras los docentes “enseñen” pensando en la repitencia como solución, se seguirán formando generaciones de alumnos que luego serán docentes con la misma concepción. Una cuestión de origen, culturalmente formativa que se instala a lo largo del tránsito por la

escolaridad y se suma a las falencias en la formación de los docentes actuales, donde el conocimiento pedagógico en términos de evaluación es de orden minoritario.

Las variaciones en un orden decreciente que ha sufrido el indicador de repitencia en la provincia de Buenos Aires y en la muestra poblacional tomada en el Distrito de Lomas de Zamora desde 2015 en adelante, ha tenido una relación directa con un cambio de norma, más que con los esfuerzos de capacitación realizados por las líneas políticas o personales, porque subyace en el colectivo de los docentes de nivel primario, que la repitencia es la estrategia con la que entienden que solucionan los problemas de aprendizaje.

Esta concepción educativa es existente aun hoy y no debe silenciarse.

Deben sonar las campanas de alarma, debe legitimarse y exponerse. Debe concebirse como campo problemático, como un punto de partida para trabajar, tomando las voces de los mismos docentes, que requieren un cambio innovador en los programas de estudio de los profesorado, con cátedras de enfoque práctico, y capacitaciones que prioricen encuadres de enseñanza para la comprensión, de participación activa plena sobre los enfoques teóricos.

Volviendo a las Leyes de Educación, Nacional N°26206 y Provincial de Buenos Aires N° 13688, la calidad entendida en términos de justicia social será posible cuando la evaluación pueda implementarse como parte real de la enseñanza activa y así poner el foco en la mirada hacia el déficit de las prácticas didácticas evaluativas como objeto de estudio y campo problemático a trabajar formativamente.

Y no a la repitencia como un indicador más, sino como el indicador del verdadero desafío pedagógico: que los docentes aprendan a evaluar.



## 8 - Bibliografía

- Anijovich, Rebeca** (2018). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós, p. 39-47.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G.** (2014): *Las prácticas como eje de la formación docente*, Buenos Aires, Eudeba.
- Baquero, R.** (2002). *Educabilidad. "Documento de trabajo" de la escuela de educación* 1(5), p.1- 25.
- Camilloni, A.** (1989): *Las apreciaciones personales del profesor*, Buenos Aires, Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (CEFyL), Universidad de Buenos Aires.
- Camilloni, S. Celman, E. Litwin y M. Palou de Maté** (eds.), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Argentina: Paidós, p. 67-92
- Contreras Valenzuela, I.; Rittershaussen, S.; Solís, C.; Nuñez, C. y Vasquéz, N.** (2012): "Cómo abordan profesores principiantes la evaluación la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos: un estudio de caso", ponencia presentada en III Congreso sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional de la docencia, p. 10-16.
- Gvirtz, S.** (2012) *Construir una buena escuela: herramienta para el director*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor, p. 18
- Meirieu, P.** (2001) *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona, España: Octaedro.
- Real Academia Española. (1992). *Diccionario de la lengua española* (21a ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- Terigi, F.** (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia. Presentado en Cine Don Bosco, La Pampa, Argentina.

### Normas

- Ley n° 13688** (2007). Ley Provincial de Educación. Provincia de Buenos Aires.
- Ley n° 26206** (2006). Ley Nacional de Educación. Argentina
- Dirección Provincial de Educación Primaria** (2016). Líneas de acción de la Dirección Provincial de Educación Primaria, p. 1.

## **Bibliografía complementaria**

DGCE, Dirección General de Cultura y Educación (2014). Repitencia Primaria

[*Versión electrónica*] Recuperado (14/11/17)

[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/estadistica\\_educativa/mapas/2014/6\\_repitencia\\_primaria.jpg](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/estadistica_educativa/mapas/2014/6_repitencia_primaria.jpg)

DGCE, Dirección General de Cultura y Educación (2015). Repitencia Primaria

[*Versión electrónica*] Recuperado (14/11/17)

[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/estadistica\\_educativa/mapas/2015/120\\_repitencia\\_primaria.jpg](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/estadistica_educativa/mapas/2015/120_repitencia_primaria.jpg)

DGCE, Dirección General de Cultura y Educación (2015). Boletines autoevaluación

[*Versión electrónica*] Recuperado

(14/11/17)[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/prospectivaeduc/autoevaluación/boletines/region\\_2.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/prospectivaeduc/autoevaluación/boletines/region_2.pdf)

Telam, Agencia nacional de Noticias(2016) Voces a favor y en contra [*Versión*

*electrónica*] Recuperado (21/11/17) <http://www.telam.com.ar/notas/201610/167440-operativo-aprender-voces-a-favor-y-en-contra-polemica.html>

Telam, Agencia nacional de Noticias(2016) Finalizó la evaluación, docentes en clima de total politización. [*Versión electrónica*] Recuperado (21/11/17)

<https://www.iprofesional.com/notas/240244-macri-bullrich-quejas-educacion-operativo-aprender-tomas-de-colegios-Finalizo-la-evaluacion-docente-en-clima-de-total-politizacion>

Anexo .

Modelo de encuesta 1

VARIABLE	INDICADOR	ATRIBUCION
BASE	1- ¿Cuántas veces se aplicó el Aprender en su escuela?	0
		1
		2
APLICADOR	2- ¿Cuántas veces fue aplicador en el Operativo Aprender?	0
		1
		2
DISPOSITIVOS	3- ¿Cuántos dispositivos de evaluación utiliza para un mismo tema con sus alumnos?	0
		1
		2
		3
USO	4-Cuál es el más utilizado por usted	1 Prueba escrita de desarrollo de contenidos
		2 Prueba escrita mixta (desarrollo y actividades de unir ideas, etc.)
		3 Multiple choice
		4 Lección oral
		5 Trabajos de investigación
		6 Observación directa
		7 Proyectos de diseños
RECOLECCION	5- ¿Cuántos instrumentos usa para coleccionar información sobre los aprendizajes sin contar la libreta de calificaciones?	0
		1
		2
INSTRUMENTOS	6- Además de la libreta de calificaciones, ¿ Posee otro instrumento donde registra los rendimientos de los alumnos?	Si
		No
MODELOS	7- ¿Cuántos modelos de pruebas o trabajos usa para un mismo tema?	1
		2
		3
SINTESIS	8- ¿Cuántas síntesis porcentuales de calificaciones hace por tema evaluado?	0
		1
		2
SISTEMATIZACION	9- ¿Realiza un resumen de porcentajes de logros obtenidos por los alumnos cada vez que evalúa?	1 Siempre
		2 A veces
		3 Nunca
APRENDER	10- ¿Considera necesario el Aplicativo Aprender?	1 Si
		2 No
COLEGIADO	11- ¿Cuántas veces unifica criterios evaluativos con sus pares docentes?	0
		1
		2
ALUMNOS	12- ¿Cuántas veces evalúan y califican los alumnos por tema?	0
		1
		2
DOCENTES	13- ¿Cuántas veces evalúa y califica otro docente a sus alumnos?	0
		1
		2
DIVERSIDAD	14- Si un alumno no aprende, usualmente ¿Cuántos dispositivos diferentes utiliza para enseñarle y evaluarlo?	0
		1
		2
MOMENTOS	15- ¿En qué momento suele evaluar?	1 Al inicio de un tema
		2 En medio de un tema
		3 Al final de un tema
		4 Varias veces a lo largo de un mismo tema
CRITERIOS	16- Cuando va a corregir: ¿Cuántas opciones que usa como criterios para corregir?	0
		1
		2
		3
PROMOCIÓN	17- La evaluación define la promoción de un alumno	1 Si
		2 No
REPITENCIA	18- La repitencia ayuda a que los alumnos aprendan mejor	1 Si
		2 A veces
		3 No
ESTRATEGIA	19- En una escala donde 0 es nada necesario y 2 muy necesario, como considera a la repitencia	0
		1
		2
RENDIMIENTO	20- En una escala donde 0 es malo y 2 muy bueno, como considera el resultado de la repitencia	0
		1
		2
PORCENTAJE	21- Porcentaje de alumnos en condición de repitencia el último año	

## Modelo de encuesta 2

VARIABLE	INDICADOR	ATRIBUCION
CATEDRA	1- Considera que los profesorado deberían tener una cátedra específica sobre Evaluación	Si
		No
FORMACIÓN	2 - Considera que su formación respecto del tema evaluación se define como (recuerde que es anónima)	Óptima
		Suficiente
		Débil
		Insuficiente
PROFUNDIZAR	4- ¿Considera que debería profundizar sobre estrategias de evaluación?	Si
		No
INVERSIÓN	4- Sin contar el espacio de la escuela donde ejerce, en estos últimos cinco años ha comprado:	Textos pedagógicos sobre evaluación
		Revistas sobre evaluación
		Cursos sobre evaluación
		Ponencias sobre evaluación
		Ninguna
HÁBITO	5- En su tiempo libre tiene por hábito buscar información sobre evaluación	Si
		A veces
		No

**ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO  
FINAL DE GRADUACIÓN**

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO  
O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21**

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

<b>Autor-tesista</b> <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	Balcells, Viviana Teresa
<b>DNI</b> <i>(del autor-tesista)</i>	16835421
<b>Título y subtítulo</b> <i>(completos de la Tesis)</i>	Las maneras de evaluar y su implicancia en la repitencia en escuelas primarias
<b>Correo electrónico</b> <i>(del autor-tesista)</i>	vibalcells@yahoo.com.ar
<b>Unidad Académica</b> <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

<b>Texto completo de la Tesis</b> (Marcar SI/NO) <sup>[1]</sup>	SI
<b>Publicación parcial</b> (Informar que capítulos se publicarán)	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: Buenos Aires, José Mármol, 23 de agosto de 2019

  
\_\_\_\_\_  
Firma autor-tesista

Viviana Balcells  
\_\_\_\_\_  
Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica: \_\_\_\_\_ certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

\_\_\_\_\_  
Firma Autoridad

\_\_\_\_\_  
Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63). Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño

