

Tradiciones evaluativas en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria

Nora Alterman y Adela Coria

Introducción

Los procesos, instrumentos y enfoques sobre prácticas de evaluación constituyen un capítulo específico de las orientaciones políticas -nacionales o jurisdiccionales- de evaluación y de las propuestas pedagógico-didácticas en diferentes niveles. Estas orientaciones, así como las que se definen en nombre de la convivencia escolar también en diferentes niveles, tienen importantes efectos en la subjetividad, y en el propio destino escolar de quienes se exponen a sus resultados, en particular en el tránsito entre niveles del sistema educativo, o en el interior de un nivel.

Se pone el acento en los resultados obtenidos en nuestra investigación sobre los dispositivos de evaluación de los aprendizajes en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria en escuelas públicas de la ciudad de Córdoba, Argentina¹ sobre la base del análisis de casos reconstruidos a través de entrevistas, observaciones y análisis documental.

El trabajo muestra marcas distintivas de este dispositivo en el primario y el secundario, destacando solapamientos, divergencias y eventual autonomía en el tránsito de un nivel a otro. Se asume una perspectiva política y socio-

¹Proyecto con financiamiento SECyT (2012-2013): “Evaluación y Disciplina Escolar en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria en escuelas públicas de Córdoba, Argentina. Incidencias críticas en los recorridos de escolarización”. Directora: Adela Coria. Co-Directora: Nora Alterman. Equipo de investigación: Mariana Beltrán, Mariel Castagno, María Eugenia Danieli, Paula Basel, Octavio Falconi, Gonzalo Gutiérrez, Eduardo López Molina, Mariela Prado; Adscripta: Sofía López

antropológica que recupera particularmente el enfoque etnográfico desarrollado por Rockwell (2009) y Rockwell y Ezpeleta (1995). Finalmente, se destaca el valor de la producción de conocimiento educativo para el trazado de políticas públicas y la transformación de la escuela.

Mirar la escuela en su complejidad

Desde el enfoque referido centramos nuestro análisis en uno de los casos en que indagamos la problemática del pasaje de un nivel a otro, caso que elegimos por la normativa vigente; su tamaño relativamente manejable; los criterios político-pedagógicos dominantes; las trayectorias del cuerpo docente; el estilo de gobierno institucional, pero en particular, por cuanto los dispositivos de evaluación y regulación de la disciplina escolar son especialmente cuidados. Estos dispositivos se articulan en el interior de una configuración de discursos y prácticas cuya complejidad creemos necesario considerar como contexto cotidiano de escolarización.

Se trata de una escuela pública de gestión privada, sin fines de lucro² que pertenece a una comunidad específica. La escuela ofrece escolaridad desde inicial a secundaria.³ Y su matrícula se mantiene relativamente estable, con menor cantidad en el secundario. Atiende cotidianamente a seiscientos cincuenta alumnos en los tres niveles educativos. Además del curriculum

²En Argentina, la Ley Nacional de Educación 26206/06 define la doble condición de Escuelas Públicas de Gestión Estatal y de Gestión Privada. Las de Gestión Privada están reguladas en el Título III Artículos 62 a 66. Los estados provinciales tienen políticas diferenciales de financiamiento de las actividades curriculares de las escuelas de gestión privada. La provincia de Córdoba es una jurisdicción en la que dicho financiamiento alcanza aproximadamente al 80% de las escuelas de esa condición.

³ La Ley citada precedentemente en sus artículos 16 y 17 y ss. regula la estructura del sistema en educación inicial, primaria, secundaria, sus modalidades, y superior. La obligatoriedad se extiende entre los 5 años y la culminación de la educación secundaria.

oficial, se incluyen contenidos de tipo confesional y una propuesta intensiva de enseñanza del idioma inglés.

El caso tiene la impronta de las escuelas consideradas de élite, esto es, escuelas de doble escolaridad, con óptimas condiciones de infraestructura edilicia; equipamiento tecnológico de última generación; figuras intermedias de gestión: coordinadores y psicopedagogos; fuerte vocación de sustentar proyectos innovadores; una formación sistemática del plantel docente bajo la modalidad de capacitación en servicio, es decir, situada de acuerdo a las necesidades de la institución.

El ideario funciona como elemento convocante y de cohesión al interior de la escuela estimulando un marcado sentido de pertenencia de sus miembros. Muchas familias de la escuela se conocen entre sí y comparten buena parte de la vida social. Este rasgo identitario promueve cierta familiaridad en los vínculos interpersonales, cuyos efectos suelen ser dispares: a veces habilita condiciones para la integración, otras produce cierto relajamiento de las reglas de enmarcamiento profesor-alumno, prestándose a cierta confusión los lugares y jerarquías. La familiaridad en los modos de relación es una característica típica de escuelas comunitarias y cuando no median reglas claras y explícitas, aquello que constituiría una virtud puede convertirse en obstáculo en la construcción de autoridad.

La escuela cuenta con un modelo de *gestión ampliada* como se ha definido en el proyecto institucional en función del cual se consensuan las decisiones respecto de las principales cuestiones escolares. La presencia de coordinadores de áreas curriculares en Ciencias Naturales, Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Física, Inglés - otro rasgo de las escuelas de elite - habilitan un trabajo compartido para la elaboración de proyectos y el establecimiento de criterios de enseñanza y

de evaluación articulados dentro de cada nivel y entre ellos en torno a enfoques teóricos y metodológicos.

Por su parte, un equipo de orientación interdisciplinario (conformado por dos psicólogas y una pedagoga) atiende las demandas individuales, grupales y familiares de los tres niveles, lo que constituye parte de las innovaciones de los últimos diez años.

En conjunto, esos movimientos organizacionales y el estilo de gobierno escolar son auto-percibidos como logros relevantes en tanto condiciones para el despliegue de procesos colectivos de construcción pedagógica en torno a la enseñanza, la evaluación y los problemas de disciplina y convivencia escolar.

Un aspecto interesante a destacar es la política de reclutamiento de sus miembros. Si bien es una escuela de gestión privada con subvención estatal, cuenta con un programa de becas de estudio que funciona como sistema solidario donde los que más tienen sostienen a los que menos tienen. Si bien el ideario institucional se transforma en el factor aglutinante de esta heterogénea población, resulta de interés indagar la experiencia escolar en un ámbito donde se convive, con mayor o menor conflictividad, con la diferencia cultural, cognitiva y socioeconómica de sus alumnos.

Reglas y prácticas evaluativas dominantes en el pasaje entre niveles educativos

Las características de los dispositivos de evaluación que regulan los niveles primario y secundario en el caso estudiado no suelen ingresar como categorías de análisis del fracaso escolar en los primeros años de la

secundaria, que en términos estadísticos concentran importantes porcentajes de abandono y repitencia.⁴

En el cambio de nivel,⁵ los chicos aprenden formas de transitar la experiencia escolar bajo nuevos principios de control y poder propios del dispositivo al que se ingresa, cuyos rasgos son estructuralmente diferentes del nivel que se deja atrás. Se diría que todos los aspectos de la vida escolar se modifican, desde los típicos rituales escolares de la formación al inicio de la jornada escolar, las asignaturas del curriculum y sus implicancias en la forma de organización de los tiempos y ritmos de enseñanza, hasta los criterios y formas de evaluación de los aprendizajes, cuyas disposiciones y normativas inauguran, como mencionamos, un nuevo código curricular.

En el contexto escolar que estamos analizando, indagamos las marcas del proceso de pasaje del primario a la secundaria e interpelamos los rasgos distintivos del dispositivo de evaluación que regula cada nivel. En esta oportunidad tomamos sólo el evaluativo, con la certeza de que los efectos de formación de los sujetos se comprenden cabalmente en el análisis del interjuego entre los tres dispositivos formativos escolares: evaluación, curriculum y disciplina escolar. En nuestra hipótesis, las variaciones en los criterios pedagógicos que los regulan tienen consecuencias sobre los resultados académicos.

⁴ A nivel nacional, entre los años 2008-2009, la tasa de repitencia –es decir, el porcentaje de alumnos que se matriculan como repitentes en el mismo año de estudio- para el primer año de Secundaria Básica (7mo año) ascendía a 9,30%, siendo del 15,57 % en el 8vo año. La de abandono interanual –es decir, el porcentaje de alumnos que no se matriculan en el año lectivo siguiente- para el primer año es de 3,56% alcanzando el 12,08% en segundo. *Indicadores de eficiencia interna por nivel y año de estudio. Educación Común.* Fuente: La Educación Argentina en Cifras 2010. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). Ministerio de Educación de la Nación. Febrero de 2011. p. 12. www.diniece.me.gov.ar

⁵ Dicho análisis para el pasaje de la Educación Secundaria a la Universidad ha sido desarrollado en el caso de la Facultad de Ciencias Económicas, UNC. Ver Goldenhersch, Coria, Saino y otros, 2006.

Focalizamos dos dimensiones de análisis del dispositivo de evaluación: los mecanismos de reclutamiento de la matrícula de la educación secundaria y la relación entre reglas y prácticas evaluativas en cada nivel.

En cuanto al acceso a la secundaria, los estudiantes no tienen más condicionamientos que la adscripción a los ideales confesionales y tener aprobado el sexto grado de la primaria, a diferencia de otras escuelas de élite que filtran el proceso de selección de su matrícula mediante criterios explícitos, por ejemplo, examen de ingreso,⁶ o implícitos, su pertenencia a una determinada clase social. La gran mayoría de alumnos que finalizan la primaria continúan en la secundaria. La continuidad de las trayectorias en el mismo espacio social está garantizada.

Vale decir, la secundaria recibe alumnos que han logrado culminar con éxito el último grado de la primaria, algunos con mejores calificaciones que otros. Sin embargo, rápidamente comienzan a identificarse problemas de aprendizaje en los resultados de los exámenes integradores en 1ero, como suele decirse en la jerga cotidiana, “se las llevan a diciembre o a marzo”-situación que se profundiza en 2do año.

¿Cómo interpretar este dato de la realidad? Creemos que interpelando la relación entre reglas y prácticas de evaluación estipuladas por nivel podremos avanzar algunas hipótesis.

En el nivel primario, según la normativa, la escala de evaluación es cualitativa: No Satisfactorio (NS); Satisfactorio (S); Bueno (B); Muy

⁶ Hemos estudiado un caso en el que tratándose de una escuela de élites dependiente de la Universidad Nacional, que alberga alrededor de 2000 estudiantes, el examen es el mecanismo de acceso a una matrícula acotada a aproximadamente 240 alumnos, a partir del 6to grado de la primaria, continuando toda la secundaria. Cuenta con un año más de formación que las escuelas comunes y doble escolaridad. A partir de 2009, se viene discutiendo el sorteo como una alternativa al examen, que busca habilitar formas de inclusión que democratice los procesos de selección. Salvando las distancias, se trata de una problemática análoga a la planteada por Monique de Saint Martin (2007) quien retomando a Bourdieu, plantea que el examen expresa la instauración de fronteras sociales.

Bueno (MB); Excelente (E). “Pasar de grado” implica obtener S como mínimo en todas las áreas curriculares. El NS en la libreta provoca que el alumno deba rendir en el turno de febrero/marzo los contenidos de las etapas del año anterior. De no aprobarse el/los exámenes, el alumno debe “repetir” el grado.

Del lado de la normativa entonces, los alumnos tienen una sola oportunidad de “salvar” el año lectivo. En la práctica, esta institución instrumenta instancias de recuperación antes de cerrar cada etapa como modo de flexibilizar las prescripciones. Este modelo contrasta fuertemente con el dispositivo de evaluación de la secundaria, en términos de “oportunidades” que se brindan desde la normativa ministerial a los alumnos del Ciclo Básico. Como ha sido sostenido desde las políticas educativas provinciales, los estudiantes tienen acceso a dos turnos de exámenes, uno en diciembre y otro en marzo; y en caso de no aprobar todas las materias en ambos turnos, pueden “llevarse” tres materias previas y “pasar” de año. Claramente, esas materias deben ser rendidas y aprobadas en el transcurso del año lectivo.

Tendríamos entonces la aparente paradoja del contraste entre un dispositivo de acreditación rígido en su concepción –el de primaria-, y uno que ofrece varias alternativas de inclusión y permanencia de los alumnos en el sistema, y es en consecuencia más flexible –el de secundaria-.

Sin embargo, esa situación paradójica desaparece cuando se constata que desde las estadísticas nacionales prácticamente no hay alumnos repitentes en el último grado de la escuela primaria, dato que expresaría buenos logros académicos,⁷ mientras existen resultados evaluativos y de investigación recientes que muestran altos índices de repitencia y/o

⁷ En el relevamiento estadístico citado para todo el país, la tasa de promoción efectiva –es decir, el porcentaje de alumnos que se matriculan en el año de estudio siguiente - para los años 2008-2009 para el 6to año de la escolaridad primaria ha sido del 95,77% y la de repitencia 3,05%.

abandono en 1er y 2do año del Ciclo Básico de la escuela secundaria, como ya lo hemos señalado.

En el caso estudiado, si bien no existe repitencia ni abandono, los testimonios de los profesores dan cuenta de una gran preocupación por las bajas calificaciones de los alumnos de 1er y 2do año y algunas dificultades para apropiarse de las reglas más duras que regulan el modelo de colección en la secundaria con una importante cantidad de asignaturas que deben ser acreditadas.

En nuestra hipótesis, el desfase que se observa entre los resultados académicos de la primaria y la secundaria obedecerían a múltiples factores, entre los que destacamos, uno de orden regulativo y otro del plano de las prácticas.

En el orden de las regulaciones, el S del nivel primario representa el 40 % de los contenidos aprendidos en una asignatura, proporción significativamente inferior de los saberes que luego se exigirán en la secundaria, que acredita con 6 puntos, es decir, se demanda dar cuenta del 60% - como mínimo- de los contenidos.

En el plano de las prácticas, la rigidez de las reglas de acreditación del primario contrasta fuertemente con los modos en que los maestros evalúan efectivamente. Inscriptos en una tradición pedagógica (Goodson, 2000), se mira al niño en su integralidad y por ende se habilita una mayor flexibilización en los criterios de evaluación durante la escolaridad. En el caso de la secundaria se invierte la ecuación, la flexibilidad de las reglas de acreditación contrasta con la matriz de formación del profesor, que se inscribe en una tradición más académica y de código colección, desde la cual se evalúa el rendimiento del alumno (mirada de la disciplina)

independientemente del recorrido global que haya podido alcanzar durante el año.

Mirar en profundidad las tradiciones emergentes en el pasaje entre niveles es una condición fundamental para la realización de políticas de igualdad que garanticen la continuidad de las trayectorias escolares y el cuidado de la subjetividad.

Etnografía y política

Para cerrar, nos permitimos compartir con Rockwell (2009: 38; 30) la reflexión sobre el “destino del conocimiento” a la que invita hace ya años y retoma en sus publicaciones más recientes, en sus palabras, sobre el vínculo entre etnografía y transformación educativa.

En un marco de dudas sobre los avatares de las reconstrucciones analíticas, las escrituras etnográficas y las nuevas formas de socialización del conocimiento producido, conviene posicionarse políticamente, sosteniendo:

“(…) que la investigación etnográfica es relevante para la educación en la medida que se adopte una perspectiva antropológica que recupere la dimensión histórica. Su relevancia se da justamente en el dominio de la conciencia, en la transformación de las concepciones que filtran la experiencia y orientan las prácticas de quienes trabajamos en este campo (...) Producir conocimientos nos compromete a realizar su valor dentro de los procesos políticos y sociales en los cuales participamos” (2009: 38-39).

En escenarios de desarrollo sostenido a través políticas inclusivas, adherimos a esa visión y abogamos con este trabajo a contribuir a la elaboración de propuestas político-pedagógicas que no produzcan

exclusiones y reproduzcan desigualdades injustas producidas dentro de y desde los dispositivos y prácticas de evaluación y regulación del conocimiento escolar.

Bibliografía

Alterman, N. (2009). “La gestión de un cambio disciplinario en una escuela de nivel medio: problemas y desafíos”. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE.

Alterman, N. (1999). “La disciplina escolar en las escuelas secundarias”. En *Revista Páginas, Esc. Ciencias de la Educación*, Año 1, N° 1. Córdoba: Narvaja Editores.

Alterman, N. y Coria, A. (2012). “La cuestión de la disciplina escolar y la didáctica. Una lectura desde Phillippe Meirieu”. En Dr. Alfredo Furlán (coordinación) *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas*. pp. 257 a 276. ISBN: 978-607-03-0436-1. Madrid: Siglo XXI.

Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.

----- (1993). *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control (Volumen IV)*. Madrid: Morata.

Camilloni, A. y otros (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Coria, A. (2009). “Investigación, políticas curriculares y de enseñanza”. *Revista Cuadernos de Educación*, Año VII, N° 7, Córdoba: CIFFyH, UNC.

Coria, A. (2013). “Entre curriculum y enseñanza. Aristas de un proceso político-pedagógico en la construcción de la política curricular de la enseñanza en Argentina (2004-2007)”. En Miranda, E. y Paciulli B., *Formación de profesores, curriculum, sujetos y prácticas educativas en Argentina y Brasil*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC.

- Coria, A., Alterman, N. y Sosa, M. (2007). "La Escuela Media en Argentina. Entre regulaciones y prácticas en iniciativas y proyectos escolares. Un Análisis a partir del caso de la ciudad de Córdoba". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. XII, N° 32. México: COMIE.
- Furlán, A. (Coord.) (2012). Reflexiones sobre la Violencia en las escuelas. México, Argentina: Siglo XXI.
- Furlán, A. (et al) (2004). *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. México: Univ. Guadalajara. Univ. Cs de la Salud. SEJ; Dpto. de Psicología Básica.
- Furlán, A. (2000). *La cuestión de la disciplina. Los recovecos de la experiencia escolar*, en Gvirtz, Silvina (comp.) "Textos para repensar el día a día escolar". Buenos Aires: Santillana.
- Furlán, A. y Alterman, N. (2000). "La indisciplina en la escuela". En *Revista Alternativa..* San Luis: Serie espacio pedagógico. UNSL.
- Goldenhersch, H., Coria, A., Saino, M., Moughty, T., Chiavassa, N. (2006). "Deserción estudiantil en la universidad. Estudio de un caso: la Facultad de Ciencias Económicas. Córdoba: Asociación Cooperadora de la FCE".
- Goodson, I. (2000). *Cambios en el curriculum*. Madrid: Octaedro.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, Ph. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

----- (Coord.). (1995). *La escuela cotidiana*. México: FCE.

Rossano, A. (2006). “El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa”. En Terigi, F. (Comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

De Saint Martin, M. (2012). “¿Meritocracia o cooptación? La formación de las élites en Francia”. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 5. Disponible en:
http://www.uv.mx/cpue/num5/critica/saintmartin_meritocracia.html

Tiramonti, G. (2011). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires: FLACSO-HomoSapiens.

Tiramonti, G. y Ziegler, S. y otros (2008). *La Educación de las Elites*. Buenos Aires: Paidós.