

# Cuestionarios complementarios

## Informe de resultados

Eje en Prácticas  
Institucionales



Gobierno de la Ciudad  
Autónoma de  
Buenos Aires

Ministerio de Educación

JeFe de Gobierno  
**Horacio Rodríguez Larreta**

Ministra de Educación  
**Soledad Acuña**

JeFe de Gabinete  
**Luis Bullrich**

Directora Ejecutiva  
de la Unidad de  
Evaluación  
Integral de la Calidad y  
Equidad Educativa  
**Tamara Vinacur**

Unidad de Evaluación  
Integral de la Calidad y  
Equidad Educativa

Autores

**María de la Paz Aquino**  
**Brenda Frydman**  
**Luisa Iñigo**

Colaboración

**Martina Himitián**

# ¿Qué presenta este informe?

En este informe se presenta una selección de dimensiones que contribuyen a interpretar los resultados de Matemática en las pruebas de Finalización de estudios primarios en la Ciudad de Buenos Aires (FEPBA) 2016, a la luz de algunas características relacionadas a la gestión institucional en las escuelas.

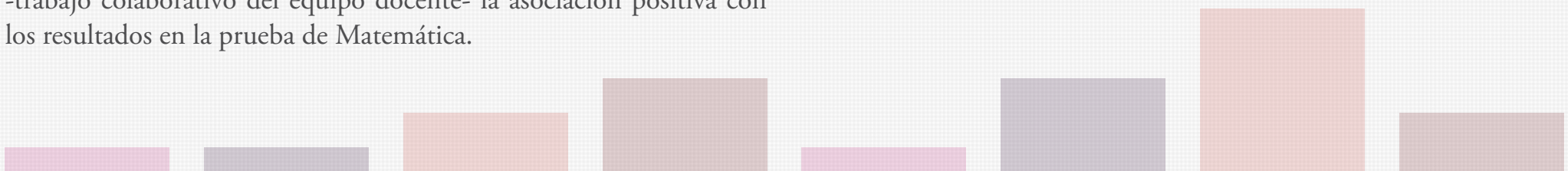
La información aquí expuesta surge del tratamiento y análisis de los datos provistos por los cuestionarios complementarios que acompañan a las pruebas FEPBA.

En este sentido, organismos e instituciones de nivel nacional, regional e internacional resaltan la importancia de analizar los resultados de aprendizajes a partir de distintas variables que suelen incidir en los procesos educativos y así poder identificar brechas en la equidad y calidad del sistema educativo. Esto implica considerar tanto factores institucionales como las características del contexto socioeconómico que influyen en el aprendizaje de los alumnos. El análisis de estos factores permite brindar insumos para orientar la toma de decisiones por parte de las autoridades educativas y de los educadores.

Las variables seleccionadas para el presente informe refieren específicamente a aquellas prácticas orientadas a la gestión institucional que tienen como fin contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje: el trabajo colaborativo del equipo docente, la capacitación docente y el clima de aprendizaje. Se muestra para la primera variable -trabajo colaborativo del equipo docente- la asociación positiva con los resultados en la prueba de Matemática.

El informe está organizado en dos partes. En la primera se presenta información general acerca de los cuestionarios complementarios; se brindan datos acerca de la cobertura de aplicación de este instrumento, tanto a nivel de los establecimientos como de los respondientes, y se muestra la construcción y resultados del índice de situación socioeconómica de los estudiantes y el grado de heterogeneidad al interior de los establecimientos. Esta información permite enmarcar el alcance de los cuestionarios y su aplicación, así como dimensionar los desafíos de gestión del sistema y de las escuelas tomando en consideración la variable socioeconómica.

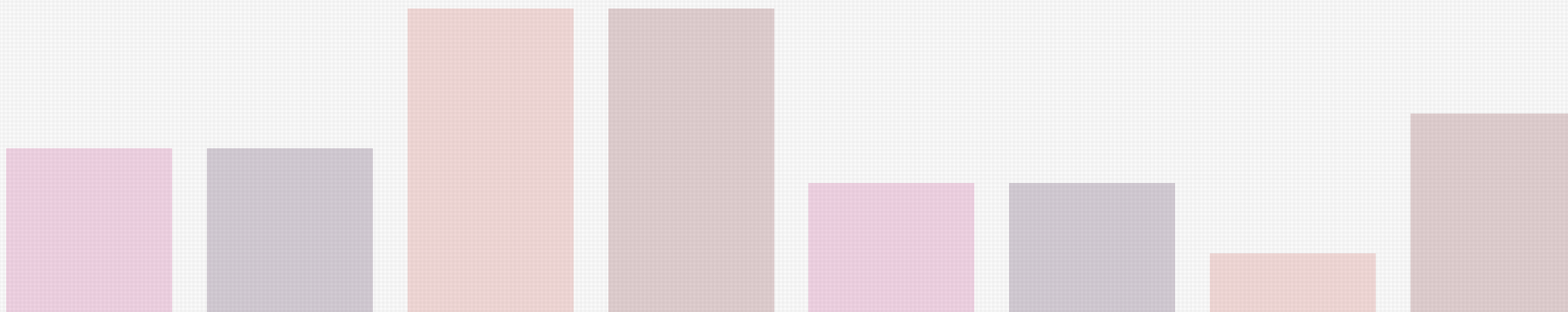
La segunda parte del informe evidencia la asociación encontrada entre el trabajo colaborativo del equipo docente y los resultados en Matemática, señalando que esta asociación se mantiene en todos los estratos socioeconómicos. Se identifica también qué mencionan los actores educativos como dificultades para lograr el trabajo en equipo y se detalla la construcción del índice de intensidad del trabajo colaborativo en el anexo metodológico. Asimismo, en esta segunda parte se presenta información sobre las capacitaciones que los docentes indican haber recibido en los últimos dos años y sobre las necesidades de formación profesional vigentes. Finalmente, se brindan datos sobre las opiniones de los estudiantes respecto a temas de convivencia en el aula y se pone en diálogo esta información con la disponibilidad de profesionales de apoyo en los establecimientos.



# Primera Parte

## Acercas de los Cuestionarios complementarios FEPBA

- Son instrumentos de recolección de información que acompañan a las pruebas jurisdiccionales de aprendizaje.
- Están dirigidos a directivos, docentes de Prácticas del Lenguaje y de Matemática, y a estudiantes de último grado de Primaria.
- Permiten contar con información sobre las características sociales de los alumnos, de las escuelas y de la experiencia educativa de los alumnos en ellas, con el fin de encontrar qué variables de tipo escolar están asociadas con los resultados. En este sentido, brindan un marco contextual para interpretar los logros y desafíos en la gestión escolar.
- A través de estos instrumentos es posible conocer las percepciones de los actores educativos y las necesidades diferenciadas de las escuelas y, de esta manera, contribuir al diseño de acciones y programas de apoyo para mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de la Ciudad.
- En 2016 el cuestionario del estudiante fue utilizado para relevar información sociodemográfica del hogar, trayectorias escolares, opiniones sobre algunos aspectos de las clases de Matemática y el involucramiento de las familias o responsables a cargo en las actividades escolares o de acompañamiento a los estudiantes.

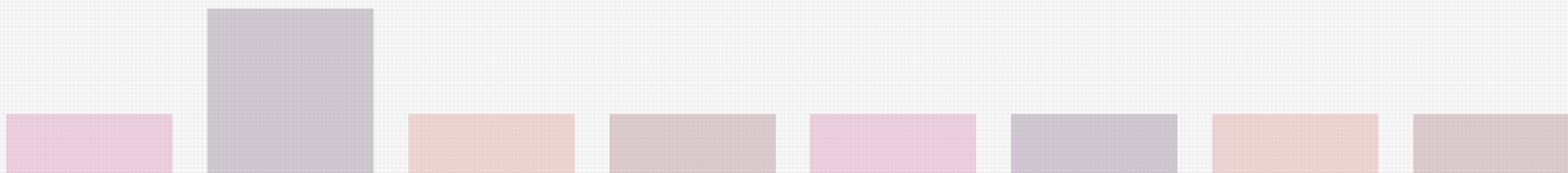


# Cobertura de los cuestionarios complementarios FEPBA Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Año 2016

A continuación se presenta el porcentaje de establecimientos de la Ciudad en donde se aplicaron los cuestionarios para estudiantes, directivos y docentes respectivamente, y el porcentaje de actores educativos que respondieron a los cuestionarios.

Cuestionario		Cobertura de establecimientos	Cobertura de respondientes
Directivos		86%	86%
Docentes	Matemática	87%	82%
	Lengua y Literatura	87%	81%
Estudiantes		93%	61%

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.  
Ministerio de Educación del GCBA. Evaluación FEPBA 2016.

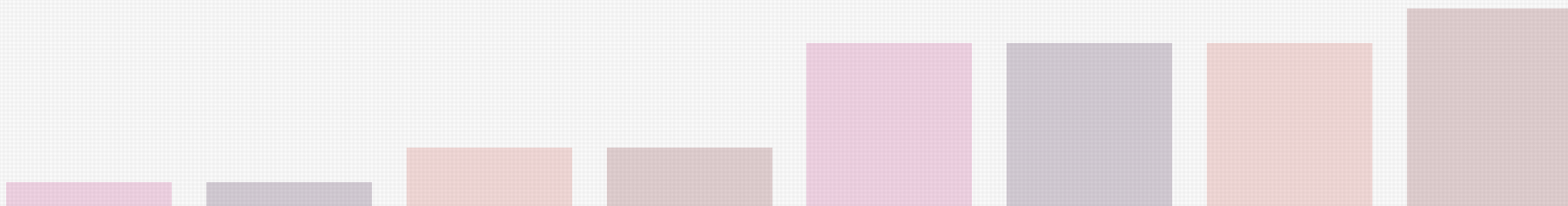


# Situación socioeconómica de los estudiantes de las escuelas

A partir del análisis de algunas de las preguntas del cuestionario de estudiantes se construye el Índice de Situación Socioeconómica de los Alumnos de Primaria (ISSAP). Este índice es una medida resumen de las condiciones de vida de los alumnos evaluados en 7° grado que, a diferencia de otras fuentes de datos, permiten analizar la información por escuela.

La construcción de este índice tiene como principales objetivos medir las diferentes situaciones socioeconómicas existentes al interior de las instituciones escolares y contextualizar los resultados de las pruebas de aprendizajes y de los indicadores escolares (repetición, salidos sin pase, sobreedad, etcétera). También permite analizar la heterogeneidad socioeconómica al interior de las escuelas, es decir si la mayoría de los estudiantes presentan una situación socioeconómica similar (escuelas homogéneas) o disímil (escuelas heterogéneas).

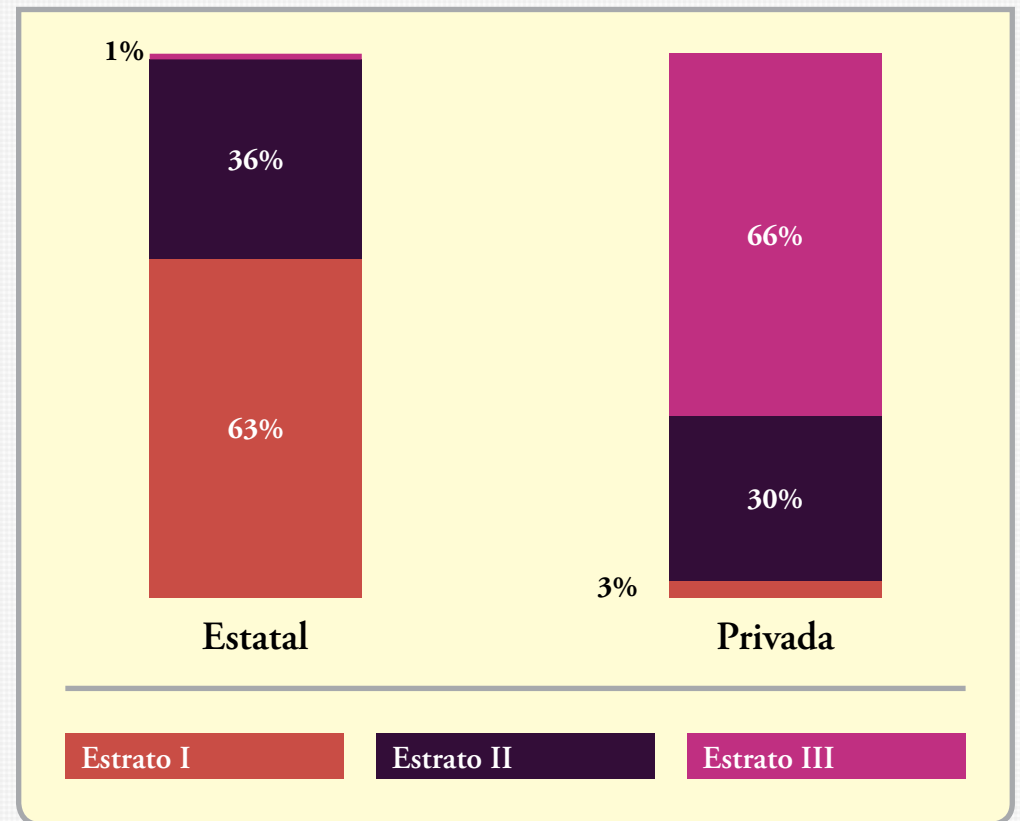
El ISSAP se construye a partir de dimensiones referidas a las condiciones de habitabilidad, el clima educativo (máximo nivel educativo alcanzado por la madre o responsable principal), la atención de la salud y el acceso a la tecnología. A través de este indicador es posible agrupar a los estudiantes según la estratificación de tres situaciones socioeconómicas que serán utilizadas a lo largo de este informe.



# Composición socioeconómica de los estudiantes de las escuelas

A partir del Gráfico 1 es posible establecer que en las escuelas de gestión estatal el 63% de los estudiantes pertenecen al estrato socioeconómico bajo (estrato I), mientras que en las escuelas de gestión privada la mayor parte de los estudiantes (66%) se concentra en el estrato socioeconómico más alto (estrato III). No obstante, el sector estatal agrupa a un 36% de estudiantes del estrato socioeconómico medio (estrato II), mientras que el sector privado agrupa un 30% en este estrato.

**Gráfico 1. Escuelas por sector de gestión según estrato socioeconómico de la escuela (estrato ISSAP)**

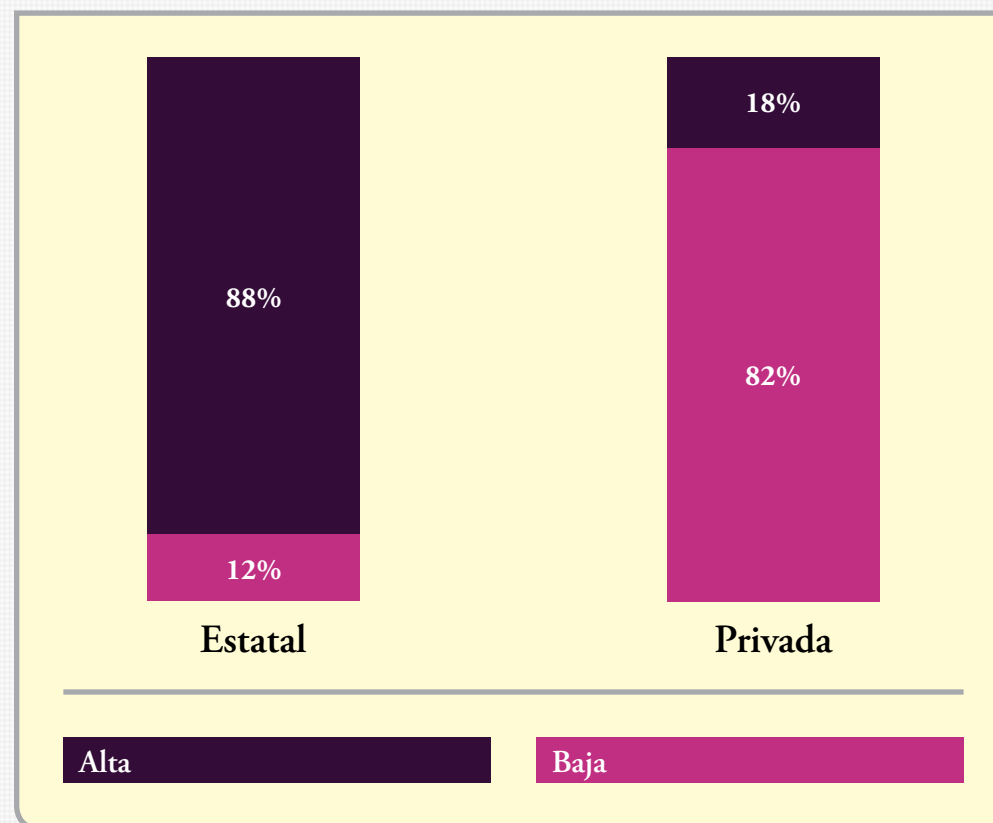


Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario Complementario del estudiante, FEPBA 2016.

Por su parte, el Gráfico 2 permite observar que en el 88% de las escuelas de gestión estatal la composición social de su matrícula es muy heterogénea. Por el contrario, el 82% de las escuelas de gestión privada presenta un nivel de heterogeneidad bajo.

**Gráfico 2. Escuelas por sector de gestión según heterogeneidad social de la escuela**



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario Complementario del estudiante, FEPBA 2016.





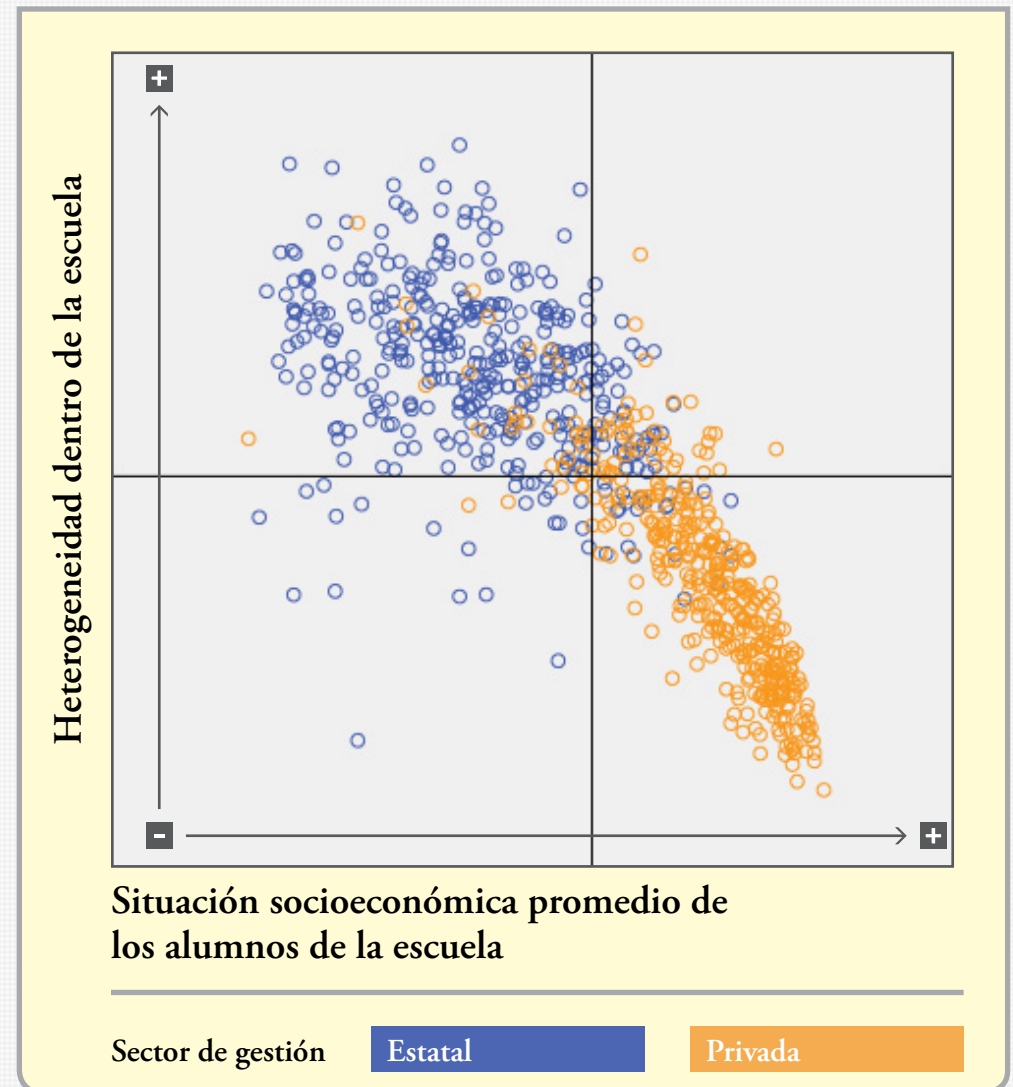
# Heterogeneidad socioeconómica dentro de la escuela

En el Gráfico 3 se observa la distribución de las escuelas según la relación existente entre la situación socioeconómica de los alumnos de la institución y el nivel de heterogeneidad al interior de la misma.

La mayoría de escuelas de gestión estatal recibe alumnos de niveles socioeconómicos más bajos, pero muestran un alto grado de heterogeneidad. Esto se observa en el cuadrante superior izquierdo donde se acumula la mayor cantidad de puntos azules.

De manera inversa, las escuelas de gestión privada reciben alumnos de niveles socioeconómicos más altos, mostrando un alto grado de homogeneidad en la composición de su matrícula. Esto se observa en la concentración de puntos anaranjados en el cuadrante inferior derecho.

Gráfico 3. Relación entre la situación socioeconómica promedio de los alumnos de la escuela y la heterogeneidad al interior de la escuela



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario del docente de Matemática, FEPBA 2016.

# Segunda Parte

## Trabajo colaborativo del equipo docente

Investigaciones realizadas desde la UEICEE destacan la importancia del trabajo colaborativo del equipo docente como estrategia para mejorar los procesos de enseñanza y los resultados educativos en el nivel primario. Estas investigaciones han explorado, entre otros temas, experiencias de trabajo en pareja pedagógica (Di Pietro, Pitton, Medela y Tófaló, 2012) y de trabajo colaborativo entre docentes y otros profesionales en escuelas de reingreso (Di Pietro, Tófaló, Medela, Ruggiero, y Zanelli, 2015) como estrategias de inclusión.

Por trabajo colaborativo se entiende el trabajo conjunto que realizan los docentes de un mismo ciclo, entre ciclos, de una misma área curricular o incluso con docentes y otros profesionales dentro y fuera de la escuela, para desarrollar actividades de planificación, enseñanza, reflexión pedagógica, análisis de los avances y desafíos de los estudiantes, intercambio de prácticas de enseñanza y evaluación, abordaje de las necesidades específicas de los estudiantes. El trabajo entre docentes se ve facilitado cuando se definen institucionalmente espacios y tiempos para la realización de estos intercambios.

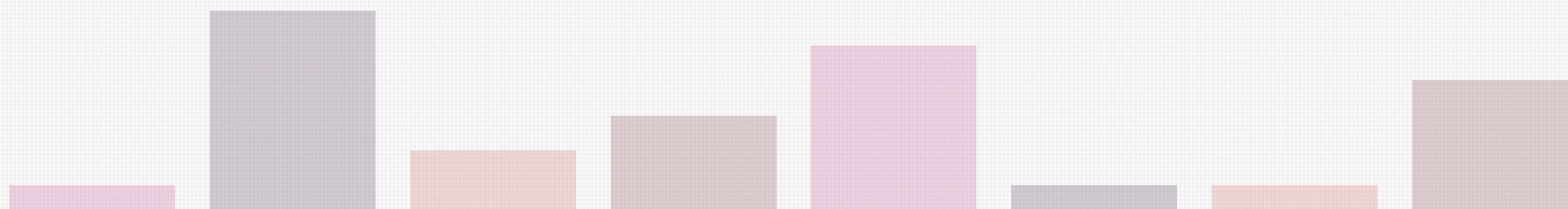
En los cuestionarios complementarios a las pruebas FEPBA 2016 se intentan abordar estas temáticas a partir de las preguntas realizadas a los directivos, docentes de Matemática y Prácticas del Lenguaje.



# Construcción del índice de trabajo colaborativo del equipo docente

A continuación se presentan las variables consideradas para elaborar el índice de trabajo colaborativo de los directivos y del equipo docente de Matemática y Prácticas del Lenguaje y los resultados obtenidos (para mayor detalle, ver anexo metodológico).

Dimensión	Variables	Resultados
Índice de intensidad del trabajo colaborativo de los docentes	Regularidad de las reuniones institucionales con el equipo docente	El <b>88%</b> de los directivos consultados afirmó haber realizado reuniones institucionales con el equipo docente regularmente (al menos, cada dos meses).
		El <b>72%</b> de los docentes de Matemática afirmó que se realizaron reuniones institucionales con el equipo docente regularmente (al menos, cada dos meses).
		El <b>69%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje afirmó que se realizaron reuniones institucionales con el equipo docente regularmente (al menos, cada dos meses).
	Porcentaje del tiempo dedicado a tareas relacionadas con currículum y actividad docente.	El <b>52%</b> de los directivos expresó que dedica más del 25% del tiempo a tareas relacionadas con currículum y actividad docente, en relación al resto de las tareas.
	Frecuencia en el trabajo en parejas pedagógicas.	El <b>78%</b> de los directivos afirmó que en el año los docentes de su escuela han realizado frecuentemente trabajo en parejas pedagógicas en el primer ciclo.
		El <b>71%</b> de los directivos afirmó que en el año los docentes de su escuela han desarrollado frecuentemente trabajo en parejas pedagógicas en el segundo ciclo.
		El <b>79%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje expresó que en el año han realizado trabajo en parejas pedagógicas.
		El <b>74%</b> de los docentes de Matemática expresó que en el año han realizado trabajo en parejas pedagógicas.



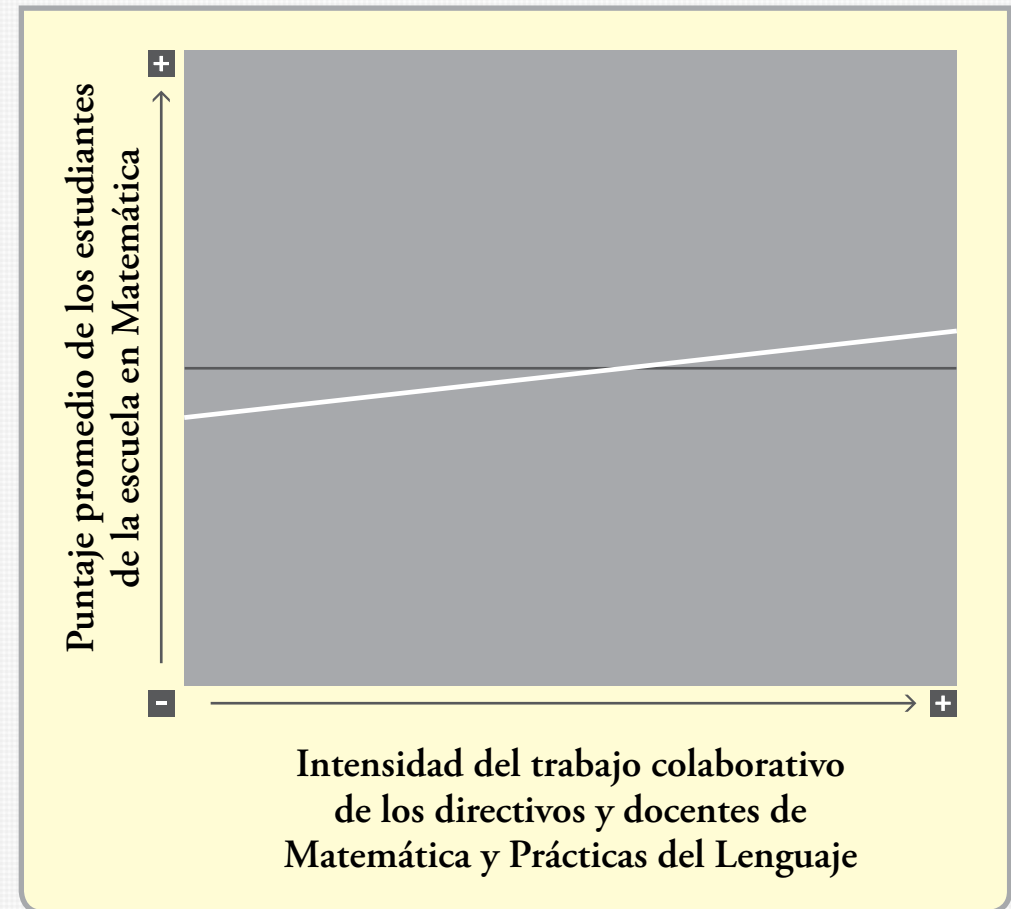
Dimensión	Variables	Resultados	
Índice de intensidad del trabajo colaborativo de los docentes	Ocurrencia de reuniones con otros docentes del ciclo sobre aspectos de la enseñanza y la evaluación.	El <b>84%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje afirmó haberse reunido con colegas del mismo ciclo para trabajar aspectos de la enseñanza y/o la evaluación.	
		El <b>86%</b> de los docentes de Matemática afirmó haberse reunido con colegas del mismo ciclo para trabajar aspectos de la enseñanza y/o la evaluación.	
	Ocurrencia de trabajo con coordinadores de ciclo o coordinador pedagógico sobre planificación, estrategias de enseñanza y/o evaluación.	El <b>79%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje afirmó haberse reunido con coordinadores de ciclo o coordinador pedagógico sobre planificación, estrategias de enseñanza y/o evaluación.	
		El <b>76%</b> de los docentes de Matemática afirmó haberse reunido con coordinadores de ciclo o coordinador pedagógico sobre planificación, estrategias de enseñanza y/o evaluación.	
	Ocurrencia de trabajo con personal de apoyo a la enseñanza sobre necesidades específicas de algunos estudiantes.	El <b>65%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje afirmó haber trabajado con profesionales de apoyo a la enseñanza sobre las dificultades o necesidades de específicas de algunos estudiantes.	
		El <b>64%</b> de los docentes de Matemática afirmó haber trabajado con profesionales de apoyo a la enseñanza sobre las dificultades o necesidades de específicas de algunos estudiantes.	
	Frecuencia en las reuniones con colegas del ciclo para la realización de acuerdos de trabajo.	El <b>85%</b> de los directivos afirmó que en el año los docentes han realizado frecuentemente reuniones con colegas para realizar acuerdos de trabajo.	
	Frecuencia de observación de clase de un asesor pedagógico, coordinador de ciclo u otro colega docente.		El <b>50%</b> de los directivos afirmó que en el año se han realizado observaciones de clase a los docentes por un asesor pedagógico, coordinador de ciclo u otro colega frecuentemente.
			El <b>63%</b> de los docentes de Prácticas del Lenguaje declaró que en el año se ha realizado al menos una observación sobre sus clases por parte de un asesor pedagógico, coordinador de ciclo u otro colega.
			El <b>66%</b> de los docentes de Matemática declaró que en el año se ha realizado al menos una observación sobre sus clases por parte de un asesor pedagógico, coordinador de ciclo u otro colega.

# Relación entre el trabajo colaborativo del equipo docente y los resultados de las pruebas FEPBA

Si bien en el Gráfico 4 se observa que, a mayor trabajo colaborativo entre los directivos, docentes de Matemática y de Prácticas del Lenguaje, mayor es el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en las pruebas de Matemática, la leve inclinación de la recta da cuenta que es necesario un intenso trabajo colaborativo para lograr una incidencia significativa en los resultados de las pruebas.

Esta asociación se mantiene para las distintas situaciones socioeconómicas de los estudiantes.

Gráfico 4. Asociación entre el trabajo colaborativo de los directivos, docentes de Matemática y de Prácticas del Lenguaje y los resultados en la prueba de Matemática

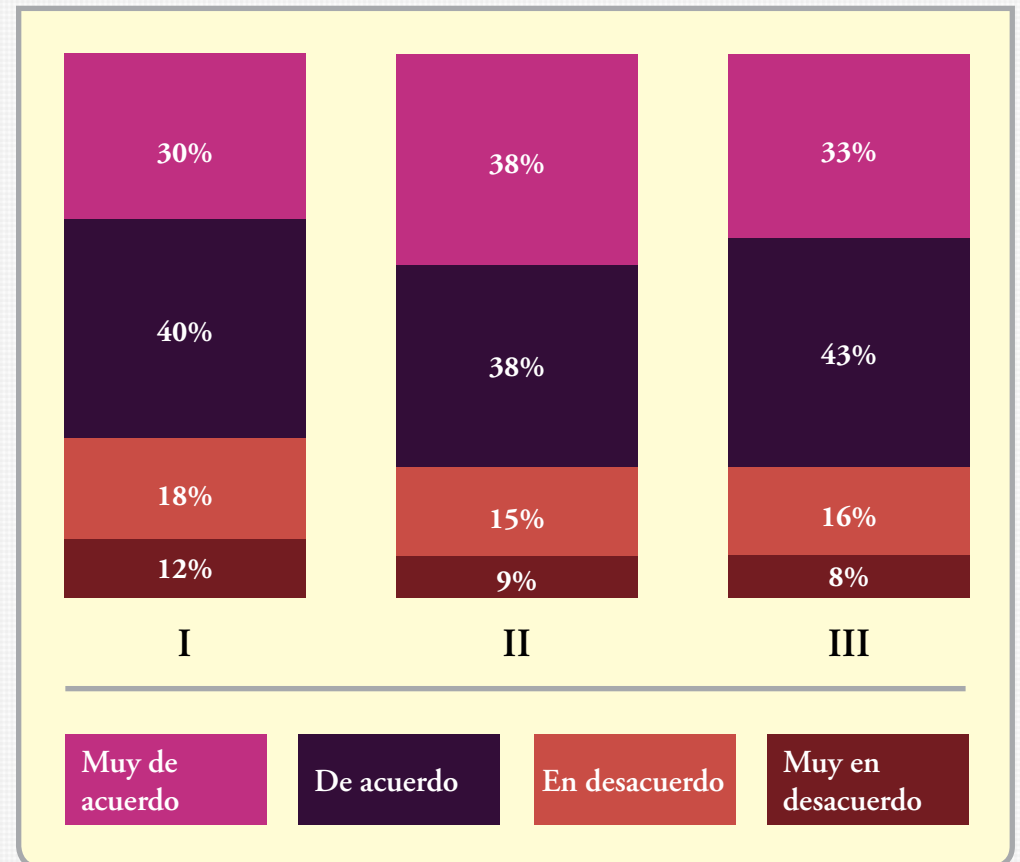


Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Prueba de Matemática y cuestionario de los docentes de Matemática y Prácticas del Lenguaje y Cuestionario para el directivo, FEPBA 2016.

# Aspecto que dificulta el trabajo colaborativo del equipo docente

La alta rotación del plantel docente es un factor que, según los directivos, dificulta el desarrollo de prácticas colaborativas. Esta percepción presenta un alto grado de acuerdo, independientemente de la composición socioeconómica de la matrícula de las escuelas.

**Gráfico 5. La alta rotación del plantel docente dificulta el trabajo colaborativo (por estrato de ISSAP)**



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario para el directivo. FEPBA 2016.

# Capacitación docente

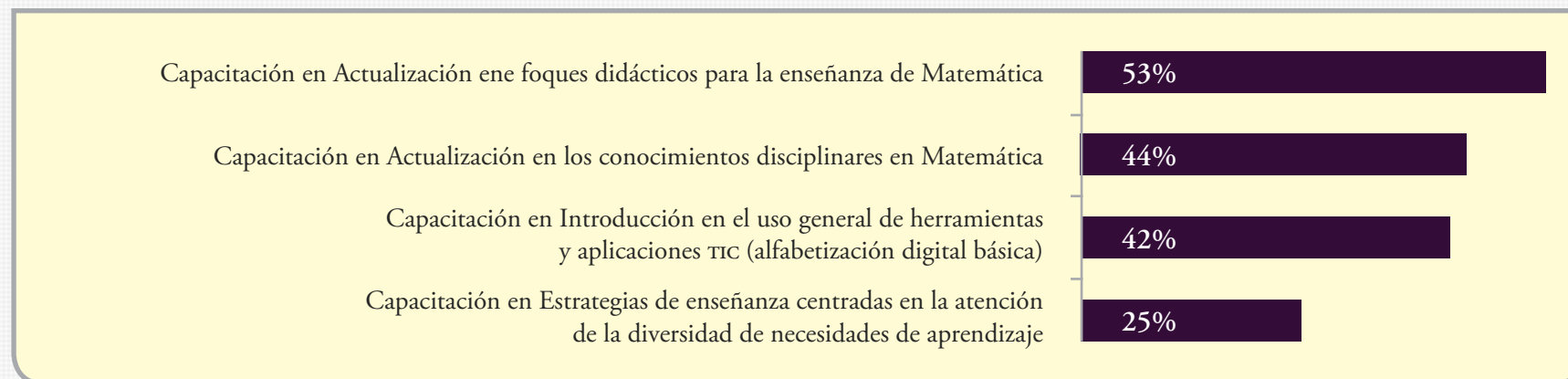
El 86% de los directivos declara que, a lo largo del año, la escuela promovió o desarrolló alguna iniciativa de capacitación institucional.

El 90% del personal docente declara haberse capacitado en los últimos dos años.

Declaran haberse capacitado en los últimos dos años:

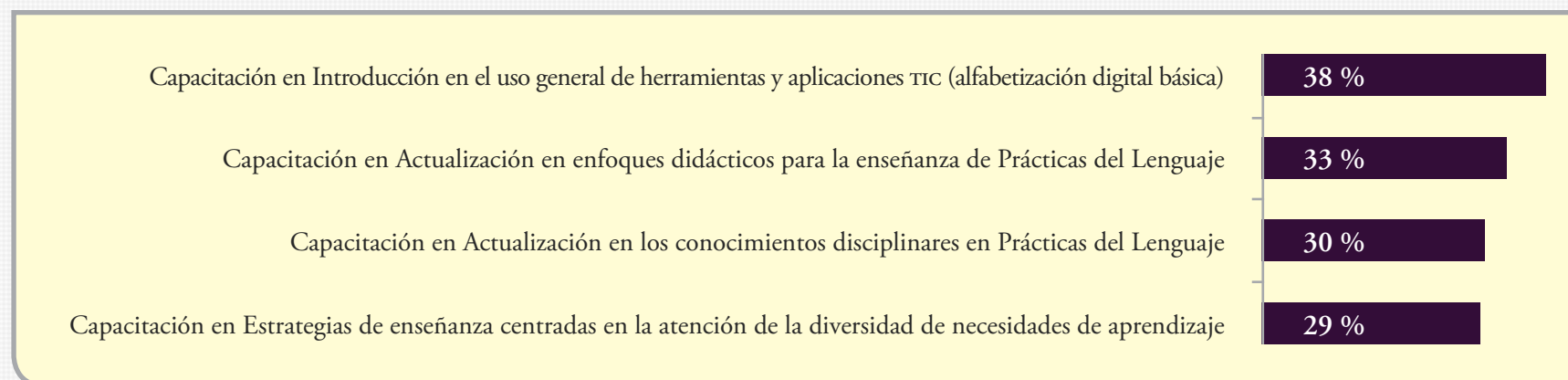
- El 93% de los directivos
- El 90% de los docentes de Matemática
- El 86% de los docentes de Prácticas del Lenguaje

**Gráfico 6. Principales áreas en las que se capacitaron los docentes de Matemática. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016**



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario del docente de Matemática, FEPBA 2016.

**Gráfico 7. Principales áreas en las que se capacitaron los docentes de Prácticas del Lenguaje. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016**



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario del docente de Prácticas del Lenguaje, FEPBA 2016



# Principales necesidades de Formación profesional

Los docentes de Matemática y Prácticas del Lenguaje señalan que las principales necesidades de Formación profesional son:

**1**

Integración de las tecnologías en la enseñanza del área curricular a su cargo.

**2**

Formación en introducción en el uso general de herramientas y aplicaciones TIC.

**3**

Estrategias de enseñanza centradas en la atención de la diversidad de necesidades de aprendizaje.

# Clima de aprendizaje

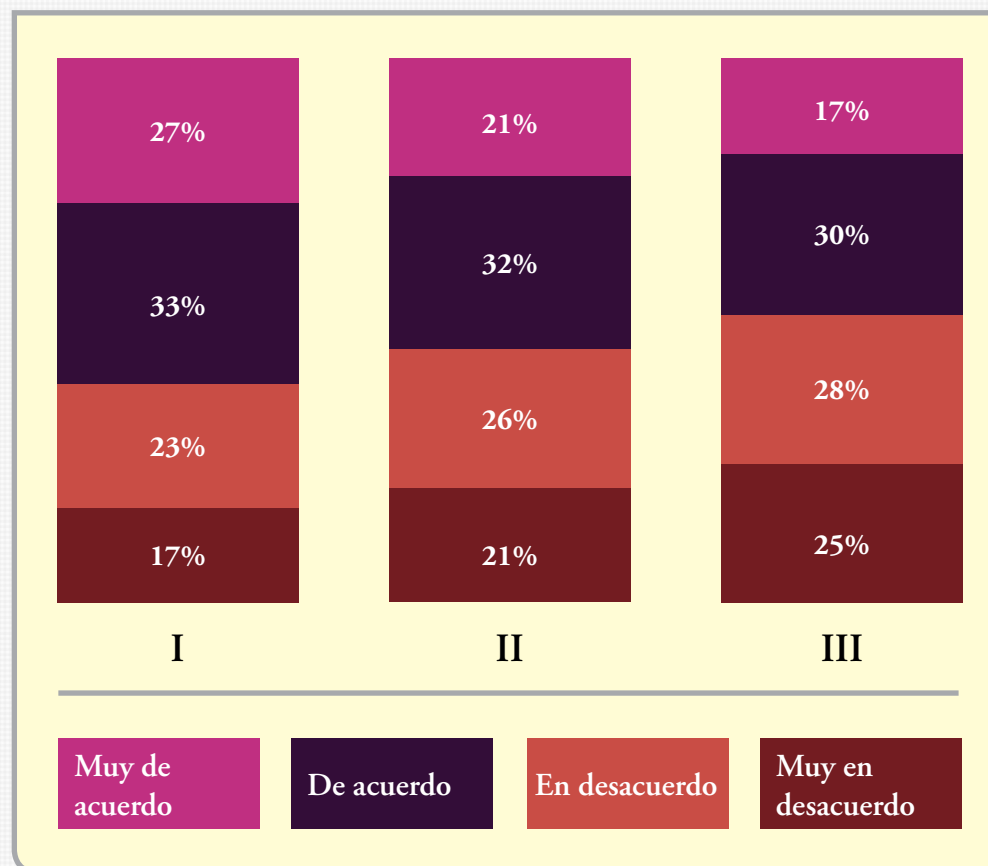
## Convivencia en el aula

Para el 53% de los estudiantes las burlas entre compañeros les dificultan prestar atención en clase.

Los estudiantes acuerdan que las burlas entre compañeros en la clase dificultan su concentración.

En el Gráfico 8 se observa que en el estrato socioeconómico más bajo (estrato I) hay mayor acuerdo con respecto a esta problemática (27% muy de acuerdo y 33% de acuerdo) que en los estratos medio y alto (estratos II y III).

Gráfico 8. Estudiantes según grado de acuerdo con que hay burlas entre compañeros que entorpecen la clase, por estrato de ISSAP



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario del estudiante, FEPBA 2016.

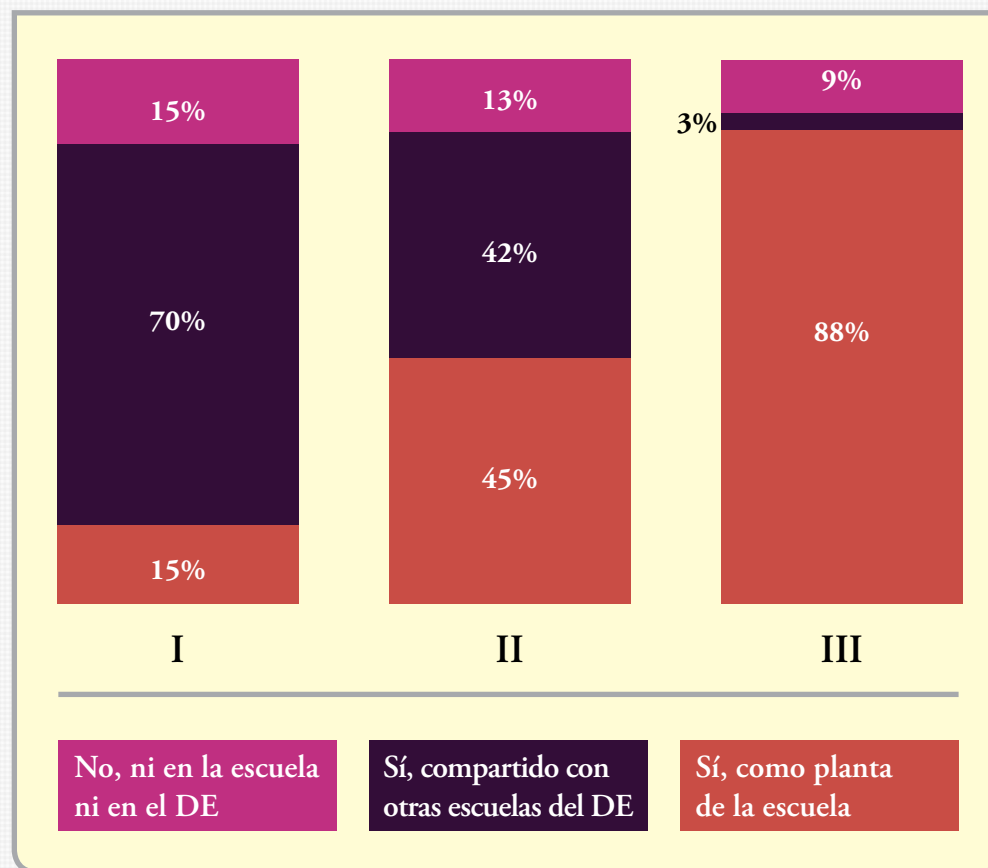
# Disponibilidad de profesionales de apoyo escolar

**El 50% de los directivos declara que cuenta con psicólogos y psicopedagogos como planta de la escuela.**

La mitad de los directivos de las escuelas expresan que cuentan con psicólogos y psicopedagogos para el apoyo a la enseñanza, como planta de la escuela.

Se observa en el Gráfico 9 que, en el estrato socioeconómico más alto (estrato III), un mayor porcentaje de directivos (88%) declara disponer de psicólogos y psicopedagogos como planta de la escuela, mientras que en el estrato socioeconómico más bajo (estrato I), un mayor porcentaje de directivos (70%) declara que cuenta con dichos profesionales compartidos con otras escuelas del distrito.

**Gráfico 9. Disponibilidad de Psicólogos y Psicopedagogos para el apoyo a la enseñanza, por estrato de ISSAP**



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario para el directivo, FEPBA 2016.

# Anexo metodológico

El índice de intensidad del trabajo colaborativo del equipo docente se construyó a partir de las respuestas a las preguntas de los cuestionarios complementarios de docentes de Matemática, de Prácticas del Lenguaje y de los directivos.

Se detallan a continuación las variables seleccionadas:

1) La frecuencia con que se realizaron reuniones institucionales con el equipo docente. Se consideró de “frecuencia regular” a las reuniones realizadas al menos una vez cada dos meses y de “frecuencia irregular” a las realizadas como máximo tres veces al año.

2) El porcentaje del tiempo que los directivos manifiestan dedicar a tareas relacionadas con el currículum y la actividad docente (incluyendo planificación, promoción del trabajo colaborativo, desarrollo profesional docente) en relación al resto de las tareas relevadas (administrativas, relaciones con y entre alumnos, con los padres o tutores y la comunidad). Se agruparon aquellos casos en que se le dedica “Más del 25% del tiempo” a aquellas tareas o “Menos del 25% del tiempo”. El reagrupamiento de las categorías se hizo a partir de la media de casos.

3) La existencia de instancias en las cuales se aplican estrategias pedagógicas colaborativas entre docentes. Se considera lo declarado por los directivos, los docentes de Matemática y los docentes de Prácticas del Lenguaje. En cuanto a los docentes se consideraron sus respuestas afirmativas en relación a la:

a. Ocurrencia de trabajo en parejas pedagógicas.

b. Ocurrencia de reuniones con colegas docentes del ciclo sobre aspectos de la enseñanza y la evaluación.

c. Ocurrencia de trabajo con coordinadores de ciclo o coordinador pedagógico sobre planificación, estrategias de enseñanza y evaluación.

d. Ocurrencia de trabajo con personal de apoyo al aprendizaje (por ejemplo, asesor pedagógico, psicopedagogo, orientador escolar) para el trabajo sobre necesidades específicas de estudiantes particulares.

En relación a los directivos se agruparon las respuestas en que los mismos declararon que “Frecuentemente” o “Muy frecuentemente” se realizaron las siguientes tareas en su escuela:

a. Trabajo entre docentes en parejas pedagógicas en cada ciclo.

b. Reuniones con los colegas docentes del mismo ciclo para realizar acuerdos de trabajo.

Fueron sumadas entre sí las respuestas afirmativas y las respuestas donde fue más frecuente la aplicación de estrategias pedagógicas colaborativas en la escuela.

4) La cantidad de veces que las clases fueron observadas por el asesor pedagógico, el coordinador de ciclo u otro profesor de la escuela.

La cantidad de veces en que los docentes declararon que sus clases fueron observadas por otros docentes que no forman parte del equipo directivo fueron dicotomizadas en las categorías “Nunca” y “Al menos una vez”. En cuanto a los directivos se agruparon aquellos casos en que se declaró que se realizaron observaciones a docentes de su escuela “Frecuentemente” o “Muy frecuentemente”.

Dada la asociación presente entre las variables resultantes, estas pudieron ser combinadas mediante un Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM). En primer lugar, se analizó cada uno de los cuestionarios por separado. En cada uno de ellos, el puntaje de cada docente de Matemática, Prácticas del Lenguaje y de los directivos en el componente principal que medía la intensidad de las relaciones colaborativas (Dimensión 1) se obtuvo por el método de “normalización principal por variable”. El criterio de convergencia fue establecido en 0,00001. El peso de cada escuela en la conformación del índice dependió de la cantidad de docentes de Matemática y de docentes de Prácticas del Lenguaje respondientes en ella, dado que podía haber más de uno por establecimiento.

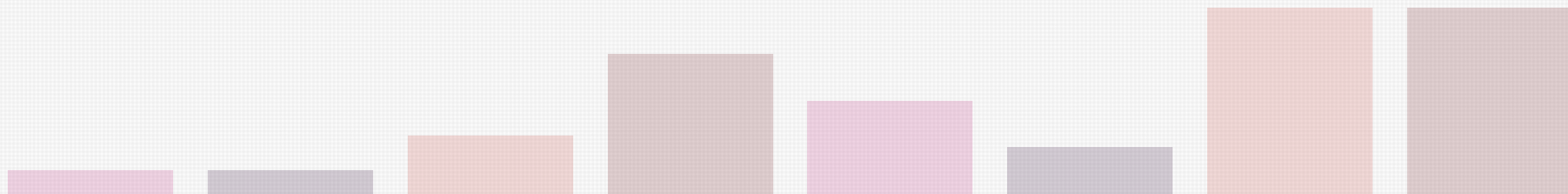
En el caso de los directivos, al responder uno por escuela, no fue necesario este último procedimiento. En el caso de los docentes de Matemática y de Prácticas del Lenguaje, se calculó el promedio simple de los valores asumidos por la Dimensión 1 para los docentes de la escuela.

Ese promedio fue utilizado como índice de trabajo colaborativo para cada una de las áreas.

La asociación entre los tres índices fue estudiada a partir de sus correlaciones bivariadas, observándose que éstas resultaban significativas (y especialmente intensas entre los docentes de una y otra áreas curriculares).

A partir de la identificación de la correlación entre los tres índices se procedió a sintetizar su variabilidad conjunta a través de un análisis de componentes principales. La obtención de un valor cercano a 0,6 en el test de KMO y la significatividad del test de esfericidad de Bartlett habilitaron a tomar el factor extraído como expresión sintética de la intensidad conjunta del trabajo colaborativo en las escuelas de los directivos y los docentes de las dos áreas en las escuelas.

Por último, se estimaron, sucesivamente, las regresiones de los puntajes promedio obtenidos por los alumnos en Matemática contra este factor conjunto, controlando por el ISSAP promedio de los alumnos.





**Vamos Buenos Aires**

**Unidad de Evaluación Integral de  
la Calidad y Equidad Educativa  
ueicee@bue.edu.ar • 4320-5798**