

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**

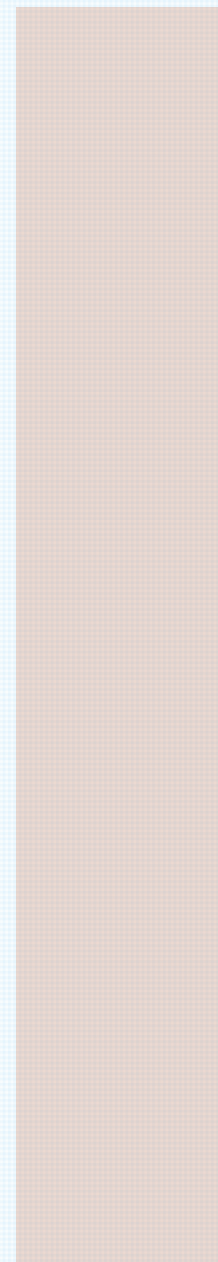
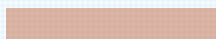
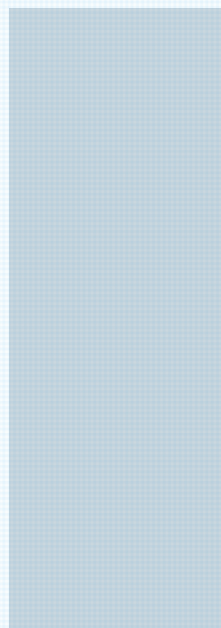
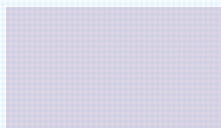
**JeFe de Gabinete
Luis Bullrich**

**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 secundarios en la Ciudad de Buenos Aires (FESBA) 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 FESBA.

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.

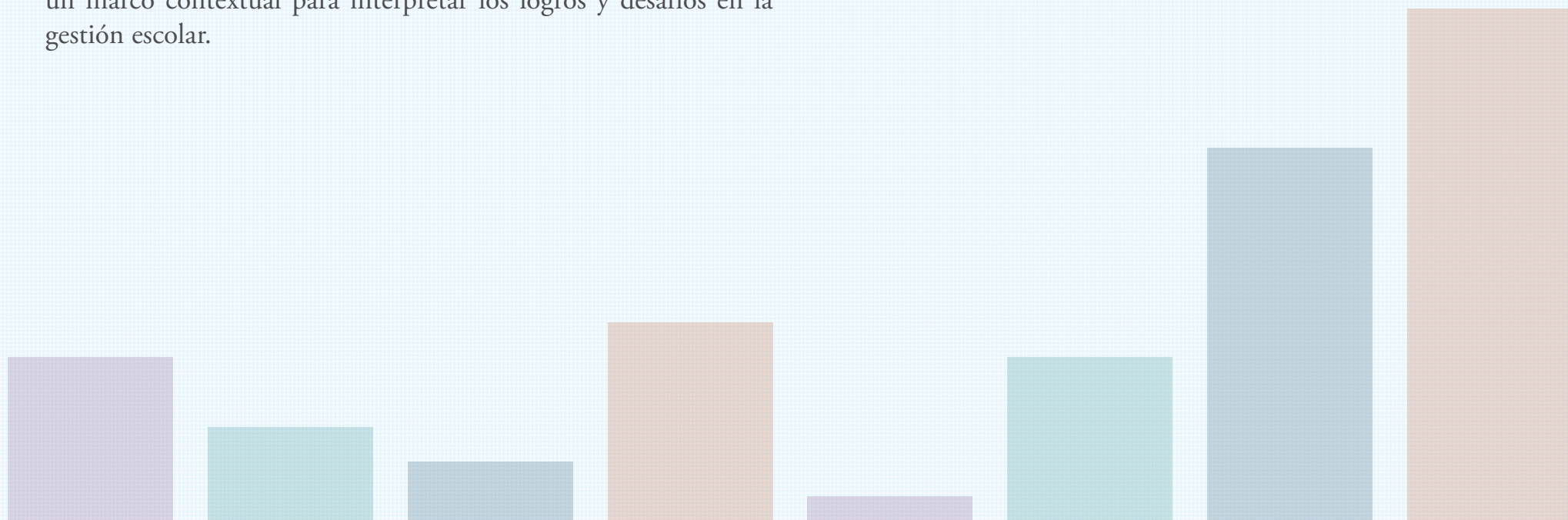
El informe está organizado en dos partes. En la primera se presenta información general acerca de los cuestionarios complementarios; se brindan datos acerca de la cobertura de aplicación de este instrumento, tanto a nivel de los establecimientos como de los respondientes, y se muestra la construcción 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 identifican también los aspectos que 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

Acerca de los Cuestionarios complementarios FESBA

- Son instrumentos de recolección de información que acompañan a las pruebas jurisdiccionales de aprendizaje.
- Están dirigidos a directivos, docentes de Lengua y Literatura y de Matemática y a estudiantes de último año de Secundaria (5° o 6°, según el plan de estudios).
- 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 FESBA Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Año 2016

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

Cuestionario		Cobertura de establecimientos	Cobertura de respondientes
Directivos		81 %	81 %
Docentes	Matemática	82 %	65 %
	Lengua y Literatura	79 %	62 %
Estudiantes		90 %	59 %

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

ME - GCBA. Evaluación FESBA 2016.



Situación socioeconómica de los estudiantes de las escuelas

A partir del análisis de algunas de las preguntas del cuestionario del estudiante se construye el índice de situación socioeconómica de los alumnos de secundaria (ISSAS). Este índice es una medida resumen de las condiciones de vida de los alumnos evaluados en 5°/6° año que, a diferencia de otras fuentes de datos, permiten analizar la información por escuela.

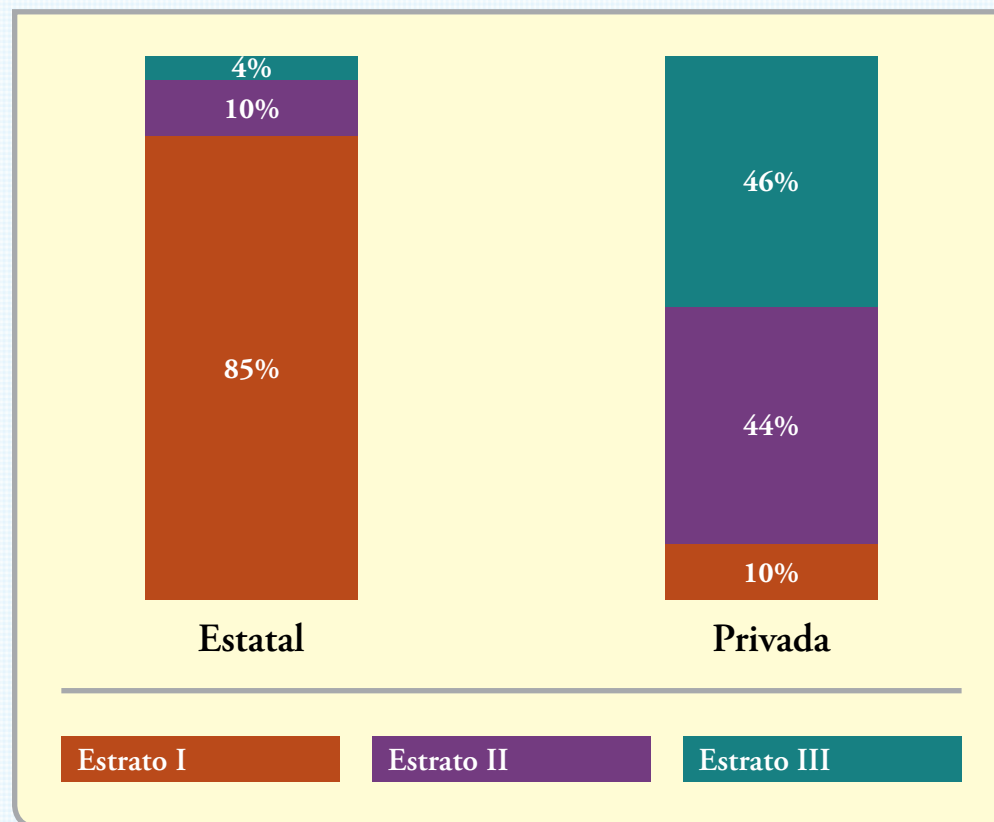
La construcción de este índice tiene como principales objetivos medir las diferentes situaciones socioeconómicas existentes al interior de las instituciones escolares y contextualizar los resultados de las pruebas de aprendizajes y de los indicadores escolares (repetición, salidos sin pase, sobreedad, 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 ISSAS 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, el acceso a la tecnología y la situación laboral de los alumnos de nivel secundario. 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 las escuelas

A partir del Gráfico 1 es posible establecer que en las escuelas de gestión estatal el 85% de los estudiantes pertenecen al estrato socioeconómico bajo (estrato I), mientras que en las escuelas de gestión privada la mayor parte de los estudiantes (46%) se concentra en el estrato socioeconómico más alto (estrato III). No obstante, el sector privado agrupa un 44% de estudiantes del estrato socioeconómico medio (estrato II), a diferencia del sector estatal, que agrupa a un 10% en este estrato.

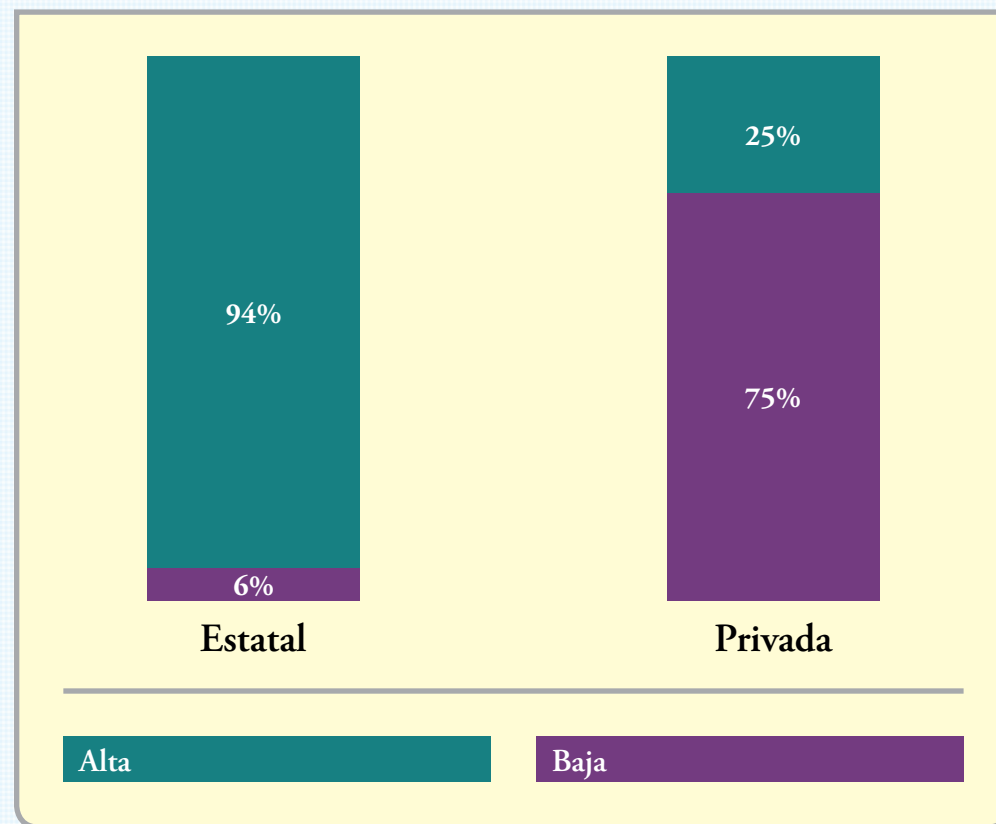
Gráfico 1. Escuelas por sector de gestión según estrato socioeconómico de la escuela (estrato ISSAS)



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

Por su parte, el Gráfico 2 permite observar que en el 94% de las escuelas de gestión estatal la composición social de su matrícula es altamente heterogénea. Por el contrario, el 75% 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 del estudiante, FESBA 2016.

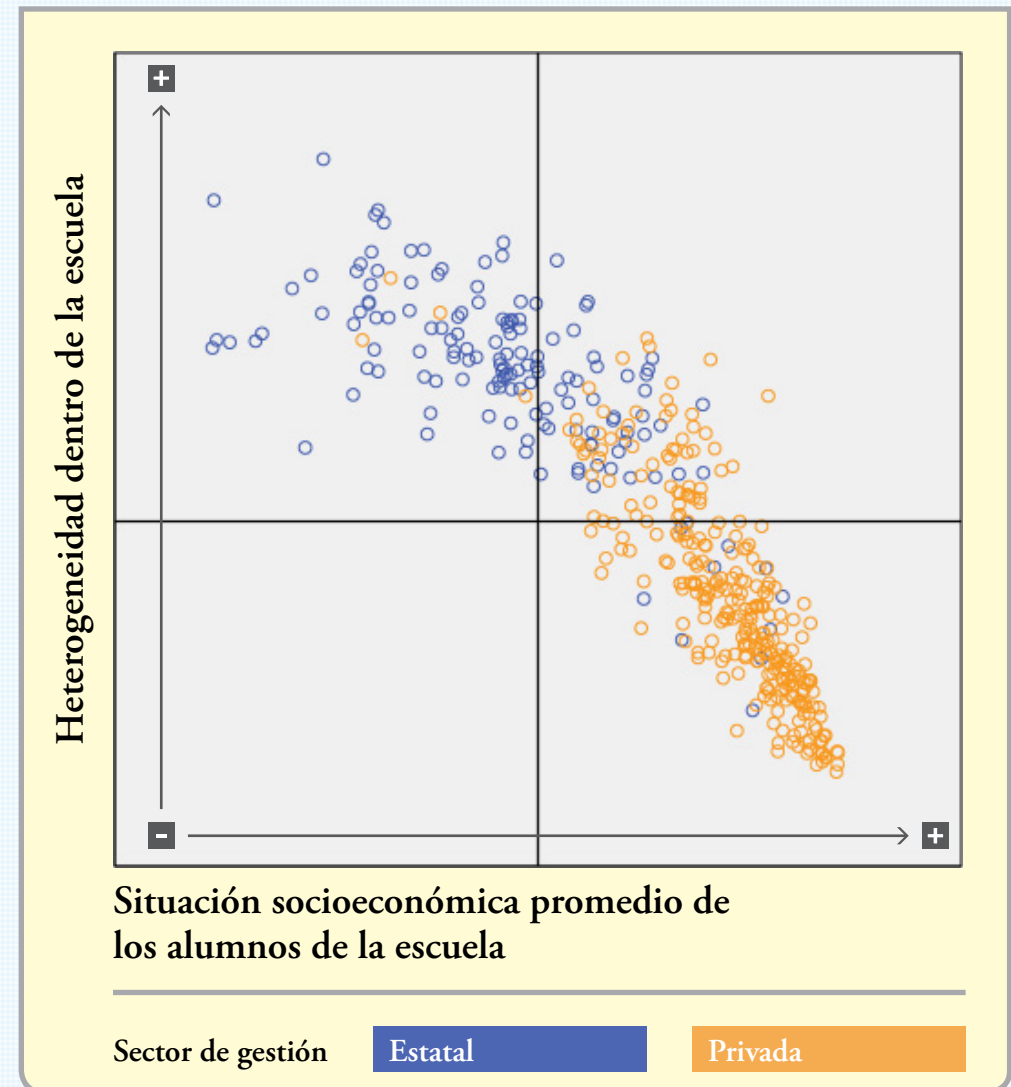
Heterogeneidad socioeconómica dentro de la escuela

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 acumulan 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 estudiante de Matemática, FESBA 2016.

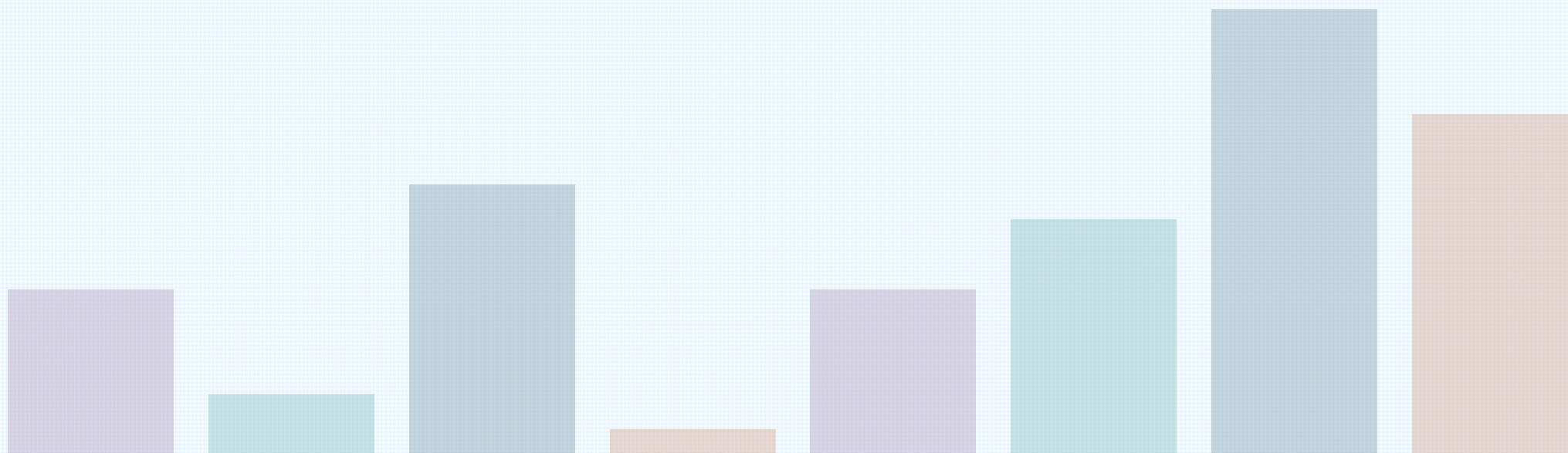
Segunda Parte

Trabajo colaborativo del equipo docente

Distintas investigaciones realizadas desde la Unidad de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa (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 Secundario. Estas investigaciones han explorado diversas experiencias de trabajo colaborativo, como el trabajo en pareja pedagógica (Dabenigno, Austral, Larripa y Goldenstein Jalif, 2014), el trabajo en red (Boletín de la Educación Porteña, mayo 2013) y el intercambio con profesionales fuera de la institución (Boletín de la Educación Porteña, septiembre 2012) como estrategias de inclusión educativa, entre otras.

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 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 facilita cuando se definen institucionalmente espacios y tiempos para la realización de estos intercambios.

En los cuestionarios complementarios a las pruebas FESBA 2016 se intenta abordar estas temáticas a partir de las preguntas realizadas a los docentes de Matemática.



Construcción del índice de trabajo colaborativo del equipo docente

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

Dimensión	Variables	Resultados
Índice de intensidad del trabajo colaborativo de los docentes de Matemática	Regularidad de las reuniones institucionales con el equipo docente	El 58% de los docentes de Matemática consultados respondió que en sus escuelas se realizaron reuniones institucionales de manera regular (como mínimo, cada dos meses)
	Ocurrencia de trabajo colaborativo con otros docentes del ciclo sobre aspectos de la enseñanza y la evaluación	El 80% de los docentes de Matemática consultados afirmó haberse reunido con colegas del mismo ciclo para trabajar aspectos de la enseñanza y/o la evaluación
	Ocurrencia de trabajo colaborativo con Jefe de Departamento o Asesor Pedagógico sobre planificación, estrategias de enseñanza y/o evaluación	El 77% de los docentes de Matemática consultados afirmó haberse reunido con el Jefe de Departamento o asesor pedagógico para trabajar sobre planificación, estrategias de enseñanza y/o evaluación
	Ocurrencia de trabajo colaborativo con personal de apoyo a la enseñanza sobre necesidades específicas de algunos estudiantes	El 60% de los docentes de Matemática consultados afirmó haber trabajado con profesionales de apoyo a la enseñanza sobre las dificultades o necesidades de específicas de algunos estudiantes
	Frecuencia de observación de clases entre pares	El 24% de los docentes de Matemática consultados manifestó que sus clases fueron observadas al menos una vez por un par (es decir, por un colega que no formaba parte del equipo directivo)

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

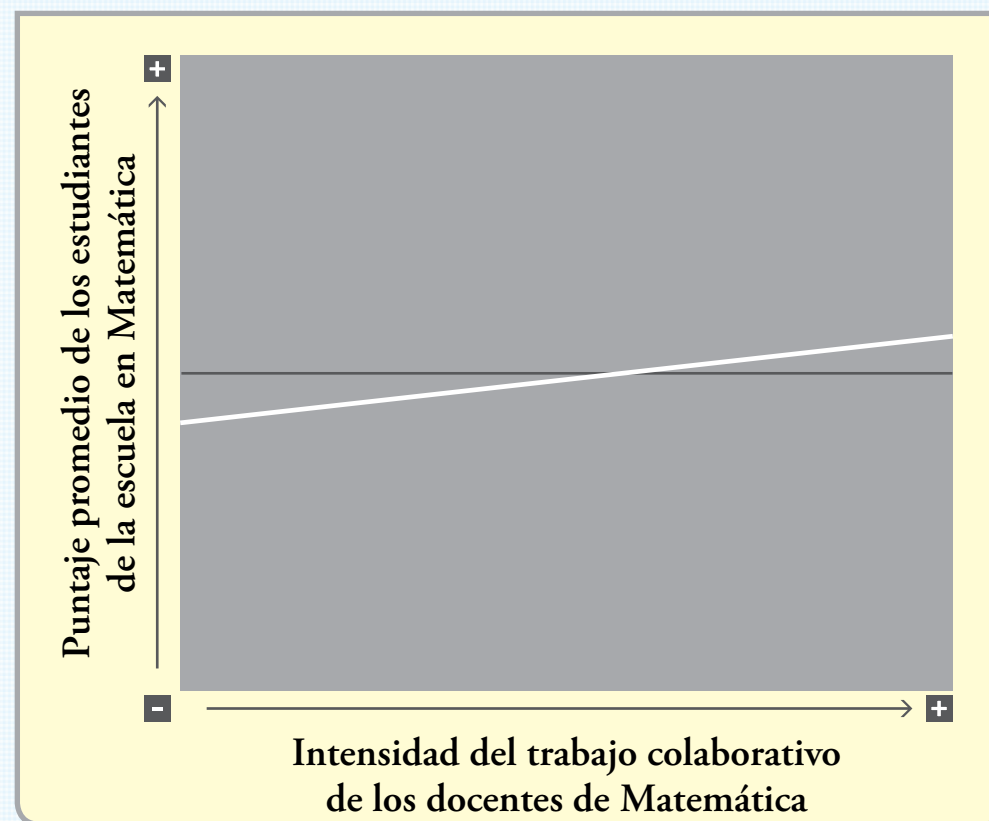
Cuestionario del docente de Matemática, FESBA 2016.

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

Si bien en el Gráfico 4 se observa que a mayor trabajo colaborativo entre los docentes de Matemática 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 docentes de Matemática y los resultados en la prueba de Matemática



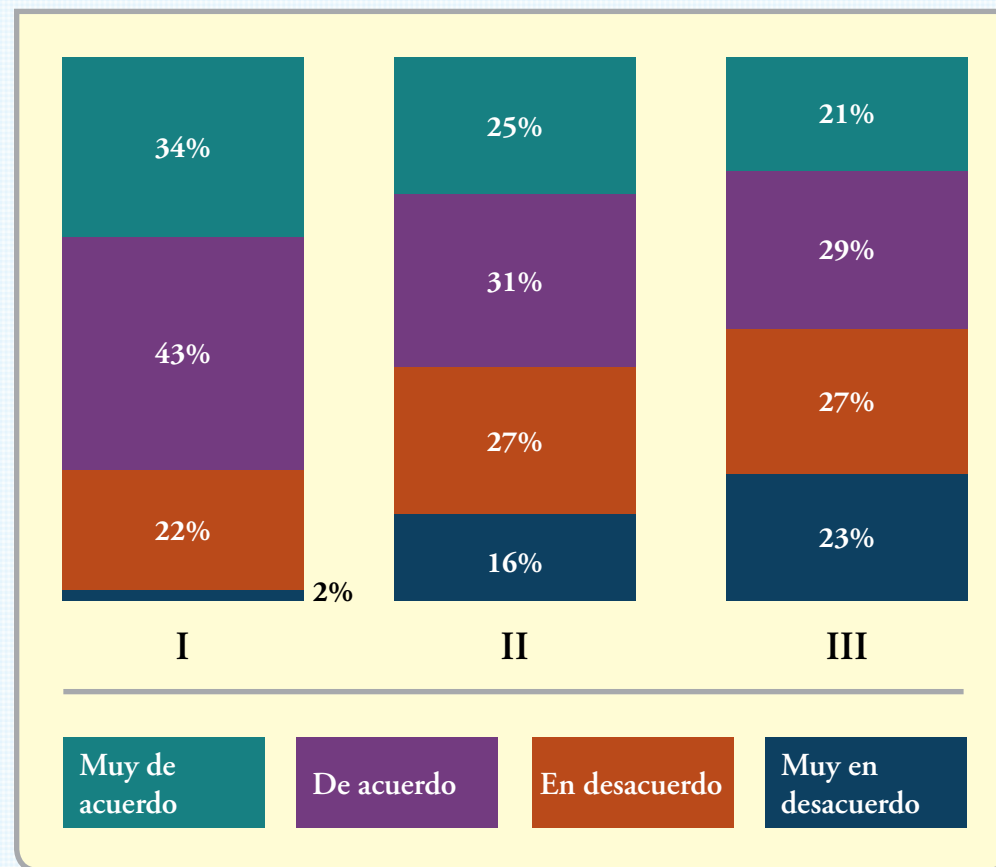
Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.

Ministerio de Educación del GCBA. Prueba de Matemática y Cuestionario del docente de Matemática, FESBA 2016.

Aspectos que dificultan el trabajo colaborativo del equipo docente

La alta rotación del plantel docente y la falta de concentración de horas en la misma escuela son los factores que, según los directivos, dificultan el desarrollo de prácticas colaborativas. Esta percepción resulta más generalizada en las escuelas cuyos alumnos se encuentran en el estrato socioeconómico más bajo (estrato I).

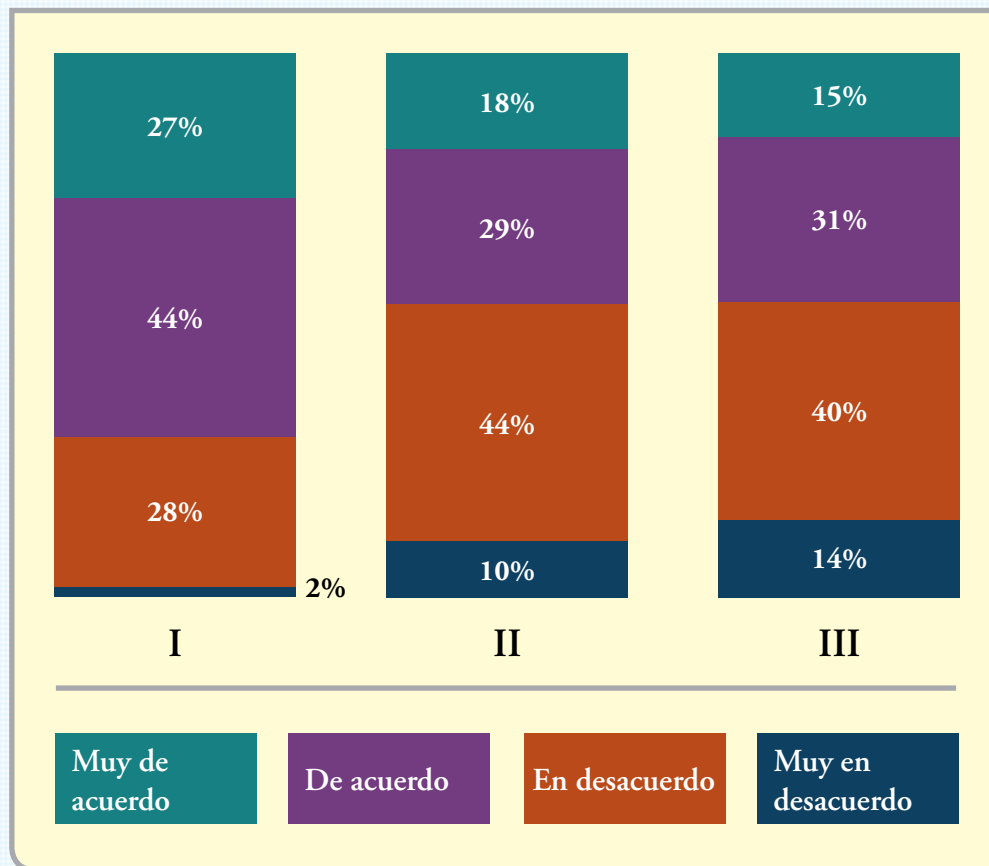
Gráfico 5. La alta rotación del plantel docente dificulta el trabajo colaborativo (por estrato de ISSAS)



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

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

Gráfico 6. La elevada proporción de docentes que tienen pocas horas en esta escuela entorpece la articulación entre docentes (por estrato de ISSAS)



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa.
 Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario para el directivo, FESBA 2016.

Capacitación docente

El 84% de los directivos declara que a lo largo del año la escuela promovió o desarrolló alguna iniciativa de capacitación institucional.

El 73% del personal docente relevado declara haberse capacitado en los últimos dos años.

Declaran haberse capacitado en los últimos dos años:

- El 90 % de los directivos
- El 67 % de los docentes de Matemática
- El 70 % de los docentes de Lengua y Literatura

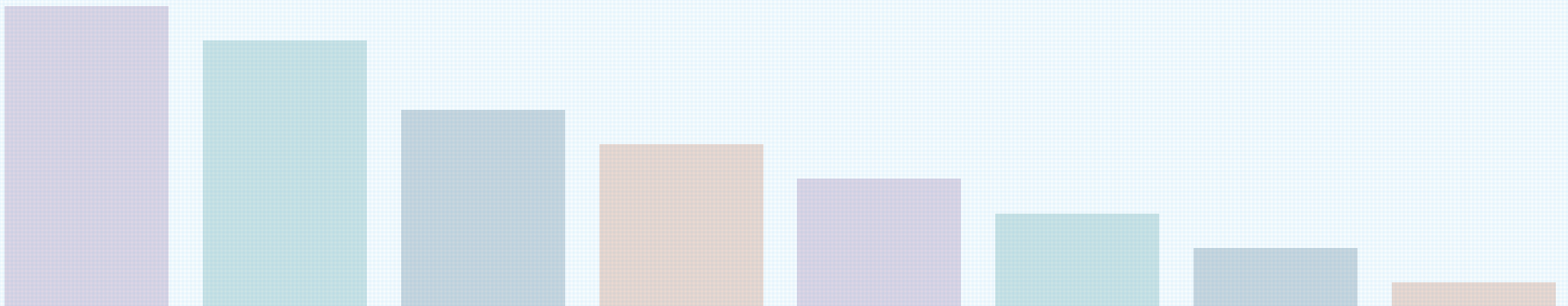
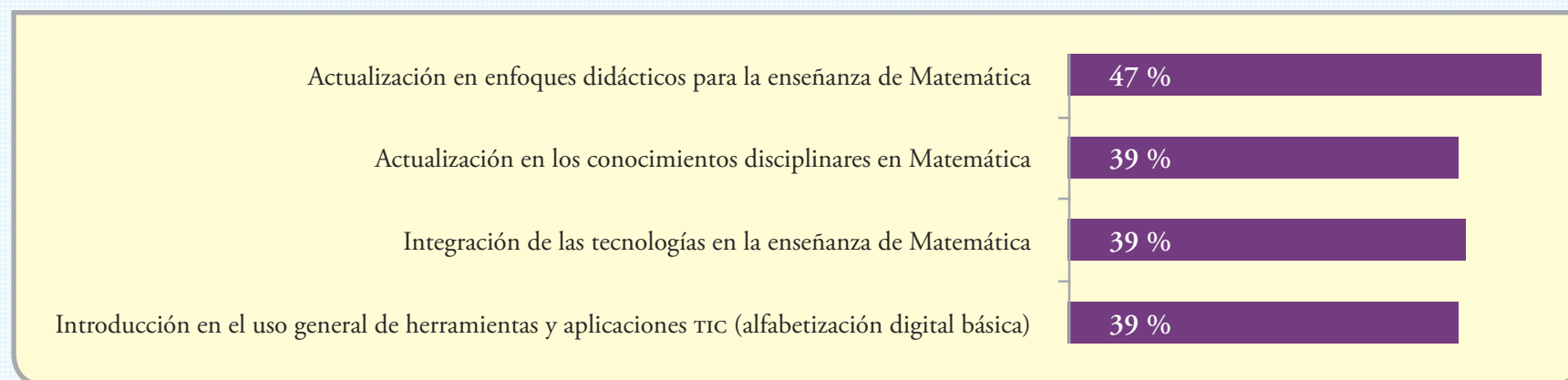
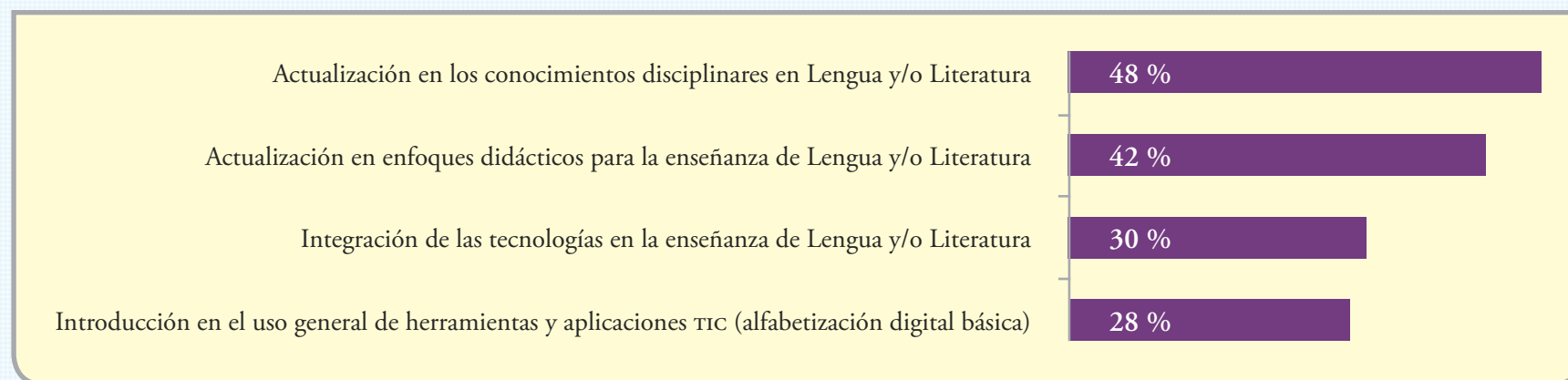


Gráfico 7. Principales áreas en las que se capacitaron los docentes de Matemática. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016



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

Principales áreas en las que se capacitaron los docentes de Lengua y Literatura. 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 Lengua y Literatura, FESBA 2016

Principales necesidades de Formación profesional

Los docentes de
Matemática señalan
que las principales
necesidades de Formación
profesional son:

1

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

2

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

3

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

Es importante destacar que al relevar las principales necesidades de Formación profesional de los docentes de Lengua y Literatura surgen las mismas prioridades.

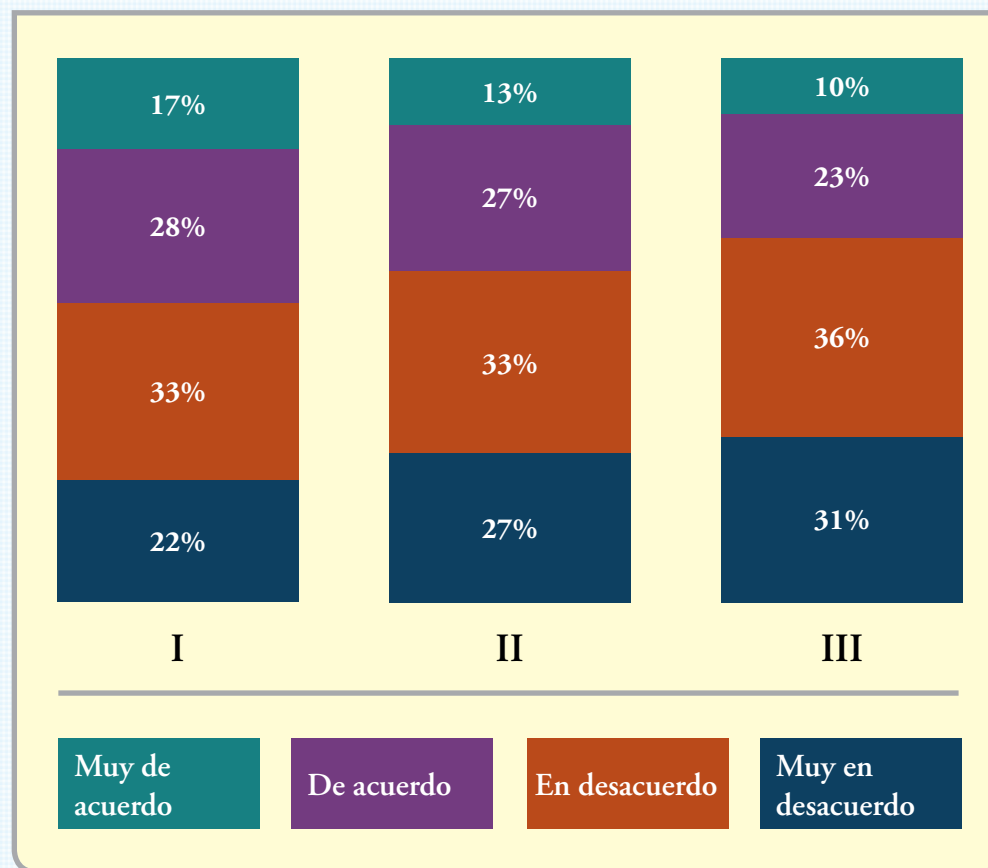
Clima de aprendizaje

Convivencia en el aula

Para el 36 % de los estudiantes las burlas entre compañeros dificultan prestar atención en clase.

En el Gráfico 9 se observa que en el estrato socioeconómico más bajo (estrato I) hay mayor acuerdo con respecto a esta problemática (17% muy de acuerdo y 28% de acuerdo) que en los estratos medio y alto.

Gráfico 9. Estudiantes según grado de acuerdo con que hay burlas entre compañeros que les dificulta prestar atención en clase, por estrato de ISSAS



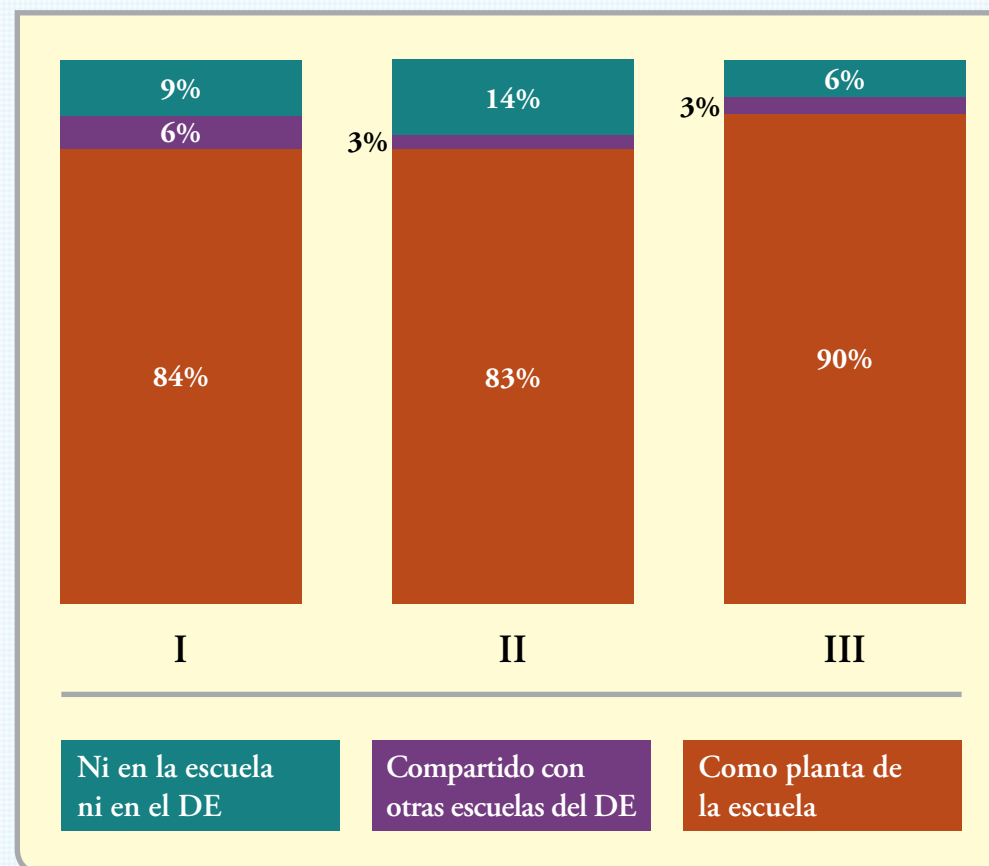
Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario del estudiante, FESBA 2016.

Disponibilidad de profesionales de apoyo escolar

El 87% de los directivos declara que cuenta con psicólogos y psicopedagogos como planta de la escuela.

Se observa en el Gráfico 10 que, en el estrato socioeconómico más alto (estrato III), un mayor porcentaje de directivos (90%) declara disponer de psicólogos y psicopedagogos como planta de la escuela. Mientras que en el estrato socioeconómico medio (estrato II), un mayor porcentaje de directivos (14%) declara no contar con dichos profesionales ni en la escuela ni en el distrito.

Gráfico 10. Disponibilidad de Psicólogos y Psicopedagogos para el apoyo a la enseñanza, por estrato de ISSAS



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Cuestionario para el directivo, FESBA 2016.

Anexo metodológico

Construcción del índice de intensidad del trabajo colaborativo del equipo docente

El índice de intensidad del trabajo colaborativo del equipo docente se construyó a partir de las respuestas de los docentes de Matemática a:

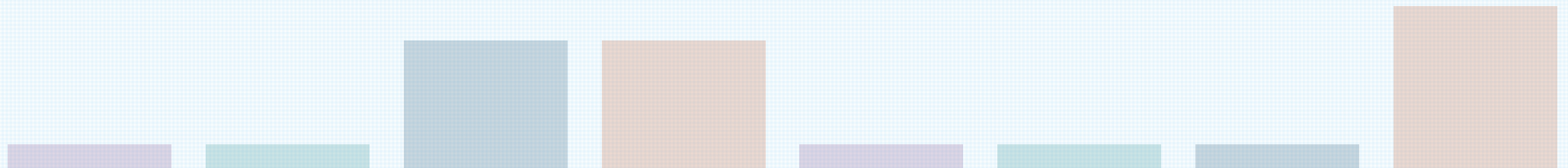
1) La frecuencia con que se realizaron reuniones institucionales con el equipo docente. Se consideraron de “frecuencia regular” a las reuniones realizadas al menos una vez cada dos meses y de “frecuencia irregular” a las realizadas como máximo tres veces al año.

2) La existencia de instancias de trabajo colaborativo con docentes del mismo ciclo para trabajar aspectos de la enseñanza/evaluación, con Jefes de Departamento o Asesores Pedagógicos para trabajar aspectos de la enseñanza/evaluación/planificación, o con profesionales de apoyo a la enseñanza para trabajar sobre necesidades específicas de estudiantes particulares. Fueron sumadas entre sí las respuestas afirmativas sobre la ocurrencia de instancias de trabajo colaborativo con otros docentes de la escuela por tipo de docente con el que colaboró.

3) La cantidad de veces que sus clases fueron observadas por el Asesor Pedagógico, el Jefe de Departamento u otro profesor de la escuela. La cantidad de veces en que las clases del docente fueron observadas por otros docentes que no forman parte del equipo directivo fueron dicotomizadas en las categorías “Nunca” y “Al menos una vez”.

Dada la asociación presente entre las variables resultantes, estas pudieron ser combinadas mediante un Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM). El puntaje de cada docente en la 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 respondientes en ella.

Para estimar la correlación con el puntaje promedio de la escuela se utilizó el promedio simple del valor de los docentes de la escuela en la Dimensión 1.





Vamos Buenos Aires

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