

**REGLAS, PRÁCTICAS Y TRADICIONES EVALUATIVAS EN EL PASAJE DE
LA ESCOLARIDAD PRIMARIA A LA SECUNDARIA EN ESCUELAS DE
ÉLITE, CÓRDOBA, ARGENTINA**

**RULES, PRACTICES AND EVALUATION TRADITIONS IN THE PASSAGE FROM
PRIMARY TO SECONDARY EDUCATION IN ELITE SCHOOLS, CÓRDOBA,
ARGENTINA**

Nora Alterman*

Adela Coria

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 mismo de un nivel.

La comunicación pone el acento en los resultados obtenidos en nuestra investigación (SECYT, UNC, 2012-2013) 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, Argentina,¹ sobre la base del análisis de casos, reconstruidos a través de entrevistas, observaciones y análisis documental.

Se muestran marcas distintivas de este dispositivo en el primario y el secundario, sus solapamientos, divergencias y eventual autonomía en el tránsito de un nivel a otro, asumiendo una perspectiva política y socio-antropológica que recupera particularmente el enfoque etnográfico desarrollado por E. Rockwell (2009) y E. Rockwell y J. Ezpeleta (1995).

* Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. CE: nalterman@fibertel.com.ar; coriaadela@hotmail.com

¹ Proyecto con financiamiento SECYT: 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 Danielli, Paula Basel, Octavio Falconi, Gonzalo Gutiérrez, Eduardo López Molina, Mariela Prado. Adscripta: Sofía López.

Finalmente, se destaca el valor de la producción de conocimiento educativo para el trazado de políticas públicas y la transformación de la escuela.

Processes, tools and approaches with regard to assessment practices are a specific chapter of the political orientations of evaluation –whether national or jurisdictional– and of the pedagogical-didactic proposals put forward at different levels. These orientations, as well as those defined in the name of school's convivial life also at different levels have important effects on students' subjectivity, and on the very fate at school of those who are exposed to their results, particularly in the transition between different levels of the educational system, or within the same level.

This report emphasizes the results of our enquiry (SECYT, UNC, 2012-2013) into the means of evaluation of learning processes in the passage from primary school to secondary public schools in the city of Córdoba, Argentina, based on case analysis, reconstructed through interviews, observations, and document analysis.

Hallmarks of these means in the primary and the high school, their overlaps, differences, and eventual autonomy in the transition from one level to another are shown by adopting a political and socio-anthropological perspective that particularly retrieves the ethnographic approach developed by E. Rockwell (2009) and J. E. Rockwell Ezpeleta (1995).

Finally, the value of the production of educational knowledge for designing public policies and the transformation of the school are highlighted.

Un enfoque socio-antropológico

Para nuestro análisis, hemos entendido que los dispositivos evaluativos y de regulación de la disciplina escolar son fundamentales en procesos de construcción de identidades. Desde la ya clásica indagación de P. Perrenoud sobre el éxito y el fracaso escolar, la evaluación ha sido una temática que ha preocupado a los investigadores, tanto desde el punto de vista sociológico, psicológico o pedagógico-didáctico. (Perrenoud, P., 1990; 2008; Camilloni, A., 1998; Litwin, E., 2008, entre otros), en un constante esfuerzo por mostrar su problematicidad y carácter político, moral y social.

El vínculo entre “adquisición, evaluación y transmisión” ha sido especialmente destacado por Bernstein, en términos de proporcionar en última instancia una “regla

simbólica general para la conciencia”. Así, es potente el poder del dispositivo pedagógico en la construcción de identidades.

Se adopta la categoría “dispositivo” para el estudio de la red compleja de discursos, prácticas, instrumentos y efectos sobre los sujetos, tanto en el caso de la evaluación, como en el de la disciplina escolar (Bernstein, B.; 1993).

El enfoque de Bernstein resulta de interés pues para él la evaluación “condensa el significado de la totalidad del dispositivo” (1998: 66) y es, en tanto evaluación continua, la “clave de la práctica pedagógica”.

En cuanto a la disciplina escolar, ha puesto su atención en cómo el discurso instruccional queda incluido en el discurso regulativo, que es de orden moral, y en sentido amplio, ayuda a comprender los complejos dispositivos que regulan el orden en la escuela, la disciplina en los sujetos y el disciplinamiento social, como efecto a largo plazo.

El aporte de Bernstein también interesa por cuanto ha contribuido a poner la atención analítica en las “*variaciones*” y “*relaciones entre*” categorías en el “*pasaje*” de un código curricular a otro –para nuestro interés, de un nivel educativo con ciertas reglas dominantes, a otro que las niega, contradice, da continuidad, entre otras formas de relación posible.

Una tematización especial requiere el vínculo de los dispositivos operantes a nivel institucional y las políticas que el Estado traza para regularlos. Diversos autores han advertido en ese sentido que si bien desde el discurso pedagógico oficial las normas sobre-determinarían la elaboración de las principales reglas de juego, existen un conjunto de mediaciones que re-interpretan la norma según tradiciones institucionales e individuales y la re-articulan en definiciones operativas más próximas al quehacer docente que las modifican en muy diversos sentidos. (Rockwell, 1995; 2009; Coria, 2013).

Mirar la escuela en su complejidad

Desde el enfoque referido, para esta comunicación centramos nuestro análisis en uno de los casos en que indagamos la problemática. Exponemos así algunos indicios que entendemos constituyen condiciones excepcionales para la ocurrencia de la experiencia escolar, por sus disposiciones estructurales; su dimensión 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 articularían en el interior de una configuración de discursos y prácticas cuya complejidad creemos necesario considerar en tanto contexto que se trama en la vida cotidiana en que ocurre la escolarización.

Se trata de una escuela pública de gestión privada sin fines de lucro,² que pertenece a una comunidad específica. La escuela ofrece escolaridad desde inicial a secundaria,³ cuya matrícula se mantiene relativamente estable, con menor cantidad en el secundario.

Atiende cotidianamente a seiscientos alumnos en los tres niveles. Además del curriculum 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; un sistema de becas de estudio que facilita el estudio de alumnos de menores ingresos; una formación sistemática en servicio de sus docentes.

El ideario funciona como elemento convocante y de cohesión institucional 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 de los lugares. La familiaridad es una característica común en escuelas comunitarias, y cuando no median reglas claras y explícitas, aquello que constituiría una virtud puede convertirse en obstáculo en la construcción de la autoridad.

La escuela cuenta con un modelo de *gestión ampliada*, como se ha definido en

² En 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.

el proyecto institucional, es decir, un modelo consensuado en la toma de decisiones respecto de las principales cuestiones escolares. La inserción de los coordinadores⁴ de áreas curriculares y de un equipo de orientación psicopedagógica atravesando los tres niveles constituyó parte de las innovaciones de los últimos 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 entre pares.

Reglas, prácticas y tradiciones evaluativas dominantes en el pasaje entre niveles educativos

Las características de los dispositivos de evaluación que regulan el nivel primario y el secundario 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.⁵

En el cambio de nivel,⁶ los chicos aprenden formas de transitar la experiencia escolar bajo nuevos principios de control y poder propios del dispositivo en el que se

⁴ La escuela cuenta con coordinadores en Ciencias Naturales, Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Física, Inglés, Educación Artística. La función principal es asesorar y orientar las propuestas de enseñanza de maestros y profesores, propiciando criterios comunes en torno a enfoques teóricos y metodológicos.

⁵ 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

⁶ 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.

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, el currículum 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. Para esta comunicación 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: la evaluación, el currículum y la disciplina escolar. En nuestra hipótesis, las variaciones en los criterios pedagógicos que los regulan tienen consecuencias sobre los resultados académicos.

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,⁷ o implícitos, su pertenencia a una determinada clase social.⁸ 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 las calificaciones de

⁷ 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.

⁸ En un texto sobre la formación de las élites en nuestro país (Tiramonti, Ziegler y otros, 2008) se afirma que no son solo las familias las que eligen las escuelas, sino que las escuelas eligen a las familias. Así se reproducen los privilegios.

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 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 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; de no aprobar todas las materias en ambos turnos, puede “llevarse” tres materias previas y “pasar” de año. 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 expresa muy buenos logros académicos,⁹ mientras resultados evaluativos y de investigación recientes muestran altos índices de repitencia y/o abandono en 1er y 2do año del ciclo básico de la escuela secundaria, como ya lo hemos señalado.

⁹ 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%.

En el caso estudiado, si bien no existe repitencia ni abandono, los testimonios dan cuenta de una gran preocupación por las bajas calificaciones de los alumnos de 1er y 2do año y las severas dificultades de comprensión y de estudio que evidencian.

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 en el 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), que 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 en 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” (Rockwell, 2009: 38-39).

En escenarios de desarrollo sostenido de políticas inclusivas, sostenemos 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. COMIE. México.
- Alterman, N. (1999). “La disciplina escolar en las escuelas secundarias”. En *Revista Páginas, Esc. Ciencias de la Educación*, Año 1, Nº 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. Madrid: Siglo XXI. ISBN: 978-607-03-0436-1.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (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, Nº 7, Córdoba: CIFYH, 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: Estela M. Miranda y Newton Paciulli Bryan: *Formación de profesores, curriculum, sujetos y prácticas educativas en Argentina y Brasil*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC. En Prensa.
- Coria, A.; Alterman, N., 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, Nº 32. México.

- Furlán, A. (et al) (2004). *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Univ. Guadalajara. Univ. Cs de la Salud. SEJ; Dpto. de Psicología Básica. México.
- 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, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Perrenoud, P. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, P. (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. (2007, julio-diciembre). ¿Meritocracia o cooptación? La formación de las élites en Francia. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 5. Recuperado el 21 de Abril de 2012, de 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-Homo Sapiens.
- Tiramonti, G. y Ziegler, S., y otros (2008). *La Educación de las Elites*. Buenos Aires: Paidós.