III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

La política de información desde los textos: los reportes a escuelas de APRENDER.

Escandell, Stella.

Cita:

Escandell, Stella (2024). *La política de información desde los textos: los reportes a escuelas de APRENDER. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/453

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/396

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

La política de información desde los textos: los reportes a escuelas de APRENDER

Stella Escandell (EH/UNSAM)

sescandell@unsam.edu.ar

RESUMEN

Considerando a los reportes que reciben las escuelas que participan del dispositivo nacional de evaluación de aprendizajes APRENDER como textos políticos, se estudiaron aquellos recibidos por las escuelas secundarias para el período 2017-2022. Este análisis permitió ver los diferentes posicionamientos respecto del valor de la información que arroja este dispositivo entre gestiones ministeriales, aunque no necesariamente entre períodos presidenciales. Y muestra que la voz del Estado no fue unívoca, aunque exista un marco federal que propicia el uso de esta información en todos los niveles del sistema educativo.

PALABRAS CLAVE: Evaluación – Conmensuración – Información educativa – Mejora escolar – Estadísticas educativas

En Argentina, la apelación al uso de información para guiar decisiones orientadas a la mejora de la enseñanza y los aprendizajes y la búsqueda de mayor igualdad educativa es un eje transversal de la política educativa federal de las últimas décadas para todos los niveles del sistema.

En consonancia, analicé en el período 2017-2023 los reportes que el ex ministerio nacional hace llegar a las escuelas participantes de la evaluación nacional de aprendizajes APRENDER, en el nivel secundario[1]. Considero a estos reportes como textos políticos, hechos para persuadir acerca de la utilidad y relevancia de recurrir a la información brindada para orientar procesos de decisión escolares. Por ello atiendo a sus aspectos retóricos, a cuan efectivos son los argumentos en pos de la persuasión (Peña Ochoa, 2019). Las escuelas recibieron cuatro “ondas” de reportes en el período. Hablo de “ondas” porque existieron variaciones en cada oportunidad respecto del tipo de información incluida y/o la cantidad de reportes.

Las ondas 2017 y 2018 involucraron un reporte relativamente similar —“Aprender en la escuela— con información del desempeño de los/as estudiantes del último año de secundaria (penúltimo en la modalidad técnico-profesional) en diferentes áreas del conocimiento y otras informaciones a partir de sus respuestas al cuestionario

[1] Un modelo de los reportes analizados se encuentra disponible en https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa

complementario de APRENDER del año inmediatamente anterior. Aquí los denomino reporte Aprender 2016 y Aprender 2017. Ambos corresponden a una misma gestión presidencial, a dos gestiones ministeriales, aunque a nivel del área responsable del dispositivo se mantuvo la misma conducción. La diferencia mayor es que en 2017 se observa un mayor celo por brindar información complementaria de contexto y precisiones metodológicas. En ambos casos median aproximadamente 7 meses entre la evaluación y la recepción de los reportes.

Entre 2019 y 2021 las escuelas no recibieron ningún reporte: en 2018 no hubo evaluación en secundaria; y la información de APRENDER 2019 fue provista avanzado el 2022.

En la tercera onda (2022), recibieron un reporte con cambios en su contenido y su denominación: incluía mayoritariamente información de las ediciones 2018, 2019 y 2020 de los Relevamientos Anuales (RA) —fuente principal de las estadísticas educativas en Argentina— sobre matrícula, trayectorias escolares, y egreso; y de modo marginal, información de APRENDER 2019. Denominado “Mirar la escuela desde los datos” aquí lo consigno como Reporte de datos 2019-2021. En la cuarta onda (2023) recibieron dos reportes: uno relativamente similar al de 2022, que llamo Reporte de datos 2020-2022. Fue habilitado 11 meses después de la evaluación. Y un segundo reporte exclusivamente sobre APRENDER 2022 denominado “Mirar la escuela desde los aprendizajes. Reporte pedagógico de los resultados de la evaluación Aprender 2022” que llamo Reporte Aprender 2022. Este demoró un año y un mes en llegar a las escuelas. La tercera y cuarta onda se habrían dado bajo una misma gestión presidencial, y una misma conducción ministerial y del área responsable de la evaluación y las estadísticas.

Estos reportes, textos multisemióticos, son primariamente un artefacto lingüístico pero con un fuerte lugar de otras formas semióticas como gráficos y tablas (Fairclough, 2010) que posibilitan concebir el modo en el que lo cuantitativo se entreteje y argumenta como discurso de una gestión. Una serie de rasgos salientes se destacan de la comparación.

Primero, su propósito. Los reportes Aprender 2016, 2017 y 2022 tienen una argumentación asertiva; se los postula como un insumo a poner en juego en la escuela para implementar estrategias de mejora o para planificar el trabajo pedagógico y didáctico. En estas tres ondas, desde la voz del Estado, aunque estén involucradas gestiones diferentes, se asume que es una información representativa de los aprendizajes que las y los estudiantes lograron construir en su paso por la secundaria a la que prestarle atención. La inclusión además en el reporte Aprender 2022 de un

análisis pedagógico de logros y desafíos para la mejora y fortalecimiento de los aprendizajes marca el lugar relevante que se le asigna a la información de Aprender.

En contraste, en los Reportes de datos 2019-2021 y 2020-2022 se afirma que aportan información valiosa pero que ésta constituye “un insumo más”. Pero mientras que en el de 2019-2021 la información “puede ser útil para promover reflexiones sobre las características de la matrícula, las trayectorias escolares, los aprendizajes y las opiniones de las y los estudiantes”, en el de 2020-2022 la información se considera que puede ser valiosa, en vez de útil. Aunque en ambos se recurre a una perífrasis verbal (combinación del verbo auxiliar poder junto al verbo ser) de modalidad epistémica en tanto “indica el grado de seguridad que el hablante atribuye a su enunciado” (Di Tullio & Malcuori, 2012, p. 284). Este recurso le imprime al texto un tenor dubitativo: su utilidad o valor quedan a criterio de cada escuela.

En segundo lugar, la comparación entre ediciones de Aprender. A pesar de que en otros informes oficiales se muestra la evolución comparada de los aprendizajes, en el reporte 2016 no hay comparaciones respecto de logros de aprendizajes contra los de 2013; lo mismo sucede en el reporte 2017 respecto de Aprender 2016. Sin embargo, como se retoma más adelante, se ofrecen comparaciones con otras escuelas. En el reporte Aprender 2022 tampoco existe esta comparación. En cambio, en el Reporte de datos 2019-2021 y en el de 2020-2022 figura, pero se evita hacerlo en un mismo gráfico, generando una sensación ambivalente respecto de la oportunidad de comparar mediciones de este dispositivo en diferentes años. La ambivalencia se transforma en certeza negativa para el caso del reporte 2019-2021: allí se explicita que la comparación directa entre años no es recomendable porque “las diferencias pueden deberse a diferentes factores, no sólo a cambios en los aprendizajes de los estudiantes”. No se comprende entonces la razón de su inclusión. En cambio, esta alerta desaparece en el reporte de datos 2020-2022; en el texto que acompaña los resultados de 2019 (idéntico al utilizado para presentar Aprender 2022) se señala que “el análisis de esta información permite caracterizar los desempeños de las y los estudiantes para conocer mejor los logros alcanzados y los desafíos pendientes en torno a sus aprendizajes”, validándose la posibilidad de comparar. Ahora bien, en los dos Reportes de datos, para toda la información de fuente RA —matrícula, sobreedad, repitencia, egreso — se ofrecen tablas y/o gráficos que muestran la evolución a lo largo de tres años y también se brinda la posibilidad de comparar información por año de estudio. Esto sugiere un posicionamiento problemático respecto de la información del dispositivo Aprender, y/o con relación a la valoración del propio dispositivo.

Un tercer aspecto es la comparación de la información de la escuela con otros constructos. En los reportes APRENDER 2016 y 2017, se ofrecen comparaciones con un constructo “escuelas similares”. Se esgrime como justificación que el contexto cambiante ubica siempre a las escuelas en situación de “potencial mejora” por lo que se propone la comparación con escuelas de similares características “para que sea posible dimensionar sus logros en relación con otras instituciones que enfrentan desafíos parecidos”.

Si entendemos a las operaciones de *framing* como la selección de aspectos de una realidad percibida que se resaltan en la comunicación para promover un particular diagnóstico de las causas de un problema, su evaluación y la sugerencia de un curso de acción para su resolución (Entman, 1993), podemos observar aquí que se instala un discurso en el que la contrastación es un valor apreciado. Es aliciente para la automejora, pero es más relevante el posicionamiento vis à vis del resto del sistema educativo que justipreciar logros y desafíos propios. En los Reporte de datos 2019-2021 y 2020-2022 no hay comparaciones con otros, pero sí con datos de la propia escuela. En cambio, en el reporte Aprender 2022 reaparece la comparación: en este caso con respecto a la situación promedio de la jurisdicción y el país. Espeland y Stevens (1998) plantean que conmensurar es inherentemente simbólico, interpretativo y político. En esa línea, podemos considerar que propiciar comparaciones en estos casos analizados puede entenderse como una marca de adhesión a una lógica “*soft*” de *benchmarking*. “*Soft“ porque* el punto de referencia es descriptivo y no normativo: no es un lugar al que acercarse en términos de parámetro, como sucede en otros contextos. Pero también puede ser entendido como una manera de contestar lo “único” de cada escuela, inscribiéndolas como agencias públicas en el marco de un sistema educativo de horizontes comunes.

Finalmente, no pueden dejar de observarse las controversias en el seno de una misma gestión. En el trabajo de campo pudo rastrear que el reporte de datos 2019-2021 fue concebido en una gestión ministerial, mientras que fue puesto a disposición en otra, mediando en el tiempo el proceso tercerizado de programación y hechura de los reportes. Allí entonces es que se pueden entender las diferencias de posicionamiento y de voces estatales entre la tercera y cuarta onda; y la relevancia diferencial que se le asigna al dispositivo Aprender y a la valoración de la información que arroja, aún dentro de una misma gestión gubernamental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Di Tullio, A., & Malcuori, M. (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*. Administración Nacional de Educación Pública.

Entman, R. M. (1993). Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm. *Journal of Communication*, *43*(4), 51-58. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x

Espeland, W. N., & Stevens, M. L. (1998). Commensuration as a Social Process. *Annual Review of Sociology*, *24*, 313-343. JSTOR.

Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315834368

Peña Ochoa, M. (2019). El análisis crítico de discurso en textos de políticas públicas: Lineamientos para una praxis investigativa. *La trama de la comunicación*, *23*(1), 31-46.