

GACETILLA DE PRENSA

Aristas 2017

Por primera vez el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) presenta los resultados de Aristas, la Evaluación Nacional de Logros Educativos. Se trata de una evaluación multidimensional del sistema educativo que incluye el contexto y el entorno escolar, la convivencia y la participación, las habilidades socioemocionales, las oportunidades de aprendizaje, y los desempeños en lectura y matemática de los estudiantes de educación primaria y media.

Aristas 2017, que se aplicó en tercero y sexto de educación primaria, es la primera evaluación orientada hacia el currículo uruguayo. Precisamente, una de las mayores contribuciones de los resultados presentados es que describen qué pueden hacer los estudiantes de tercero y sexto de primaria en lectura y matemática con respecto a lo que el sistema educativo nacional espera que logren.

La Evaluación Nacional de Logros Educativos consulta a estudiantes, familias, maestros y directores de escuelas públicas y privadas, urbanas y rurales de todo el país. A través de la presentación de esta información, el INEEEd busca divulgar los logros del sistema educativo uruguayo para alimentar los debates públicos sobre educación, brindar evidencia útil para informar la política educativa y promover la reflexión y mejora pedagógica en los centros.

Contexto familiar y entorno escolar

Casi la mitad de las escuelas del sector público (45%) trabajan, por la composición socioeconómica y cultural de sus estudiantes, en contextos desfavorables o muy desfavorables. Por el contrario, las escuelas del sector privado trabajan, en su amplia mayoría (97%), en contextos favorables o muy favorables. Esto da cuenta de la existencia de una alta segregación educativa, dado que la composición sociocultural de los centros educativos presenta marcadas diferencias entre los tipos de administración. Uruguay es uno de los países con mayor segregación escolar de la región, ya que las familias envían a sus hijos a centros próximos a sus hogares, en un contexto de marcada segregación residencial. Como consecuencia, las escuelas, incluso entre las públicas, tienden a estar claramente diferenciadas según el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes que las componen.

Desde el punto de vista de los servicios básicos y la infraestructura de las escuelas, se observa que, si bien son las escuelas de contexto muy favorable (en especial las privadas) las que tienen una mayor dotación, existe un piso básico de infraestructura y servicios en las escuelas de todos los contextos socioeconómicos y culturales, a diferencia de lo que se ha encontrado en otros países de la región. Sin embargo, se hallaron problemas de mantenimiento de la infraestructura escolar (techos, muros, paredes e instalación hidráulica y eléctrica en mal estado, y vidrios rotos), que implican riesgos para quienes estudian o trabajan en el centro, cuya presencia tiende a encontrarse en mayor medida en las escuelas de contextos medio, desfavorable y muy desfavorable.

En cuanto a los directivos y docentes, hay una mayor rotación de directores y una menor antigüedad en la docencia en las escuelas de contexto muy desfavorable. Sin embargo, se encontró que el multiempleo es mayor entre los maestros de las escuelas de contexto muy favorable, en especial en las privadas.

Convivencia y participación¹

La información recabada sobre la convivencia y la participación escolar indica que las escuelas son muy diversas en la manera en la que los actores valoran la convivencia y promueven relaciones de confianza y apoyo entre los estudiantes de sexto y sus maestros.

Las respuestas sobre los vínculos entre estudiantes son heterogéneas, aunque se destacan valoraciones mayoritariamente positivas. Tanto estudiantes como maestros son generalmente optimistas sobre su relación.

Las percepciones de los estudiantes acerca de la medida en que sus acciones pueden influir en las características estructurales o el funcionamiento de la escuela son diversas. Resulta más probable que los estudiantes indiquen cierta incidencia a nivel aula (ej., proponer actividades), a que se sienten habilitados para tomar decisiones relativas al funcionamiento escolar.

Casi la mitad de los estudiantes (44%) reportó tener un delegado de clase. Esta práctica se observa mayoritariamente en las escuelas de tiempo completo, acorde a lo establecido para su funcionamiento. La presencia de delegados puede ser un dispositivo legítimo de auténtica participación, siempre y cuando la herramienta no tenga una función meramente formal. Los estudiantes se sienten más escuchados y capaces de incidir sobre las decisiones en el aula y la escuela cuando tienen un delegado de clase propuesto y elegido por ellos que cuando no tienen delegado de clase.

A medida que mejora la valoración de los estudiantes sobre su vínculo con el maestro, mejora el grado en que sienten que su voz es tomada en cuenta a la hora de incidir sobre la vida escolar. Los datos indican que un mejor vínculo entre estudiantes y maestros puede funcionar como un espacio de participación, ya que se favorece el diálogo y la transmisión de ideas o propuestas por parte de los estudiantes para tomar decisiones en el centro educativo, lo cual indica que la participación y la convivencia se influyen mutuamente.

Habilidades socioemocionales²

Las habilidades socioemocionales son una serie de herramientas cognitivas, emocionales y sociales que tienen como función la adaptación del individuo al entorno y que facilitan el desarrollo personal, el relacionamiento social, el aprendizaje y el bienestar. Se debe tomar en cuenta que **no existe un estándar nacional que permita definir niveles esperados o deseables de desarrollo de estas habilidades**. El informe presenta una primera aproximación a las habilidades relativas a la motivación y autorregulación del aprendizaje, y habilidades interpersonales e intrapersonales de los estudiantes en sexto grado.

Se observa una alta heterogeneidad de habilidades reportada por los estudiantes, con una percepción generalmente positiva. De todas maneras, se pueden destacar algunos desafíos en las dimensiones exploradas, que dan pistas para su abordaje en el aula:

- motivación y autorregulación del aprendizaje: se encuentra una baja probabilidad de utilizar estrategias de monitoreo como revisar espontáneamente las tareas, hacerse preguntas a sí mismo para verificar si se entiende la tarea y poca probabilidad de motivarse frente a trabajos difíciles que implican un desafío;
- habilidades interpersonales: se encuentra una baja probabilidad de compartir sentimientos con los amigos y

¹ Datos relevados únicamente para alumnos de sexto grado.

² Datos relevados únicamente para alumnos de sexto grado.

- habilidades intrapersonales: se encuentran dificultades para evitar distraerse en clase o controlar reacciones impulsivas.

Las destrezas y los desafíos reportados por los estudiantes de sexto grado permiten pensar a la escuela como promotora de habilidades socioemocionales, siendo uno de los entornos esenciales para su desarrollo. Algunas estrategias aplicables en el aula pueden favorecer la autorregulación del aprendizaje, como la utilización de tareas específicas para motivar a los alumnos, promoviendo un mayor interés por la tarea en general. A la vez, puede ser relevante promover las habilidades interpersonales de los estudiantes, ya que estas pueden tener un impacto positivo en el aprendizaje, así como pensar la institución educativa como un espacio que fomente la regulación interna, por el impacto que pueda tener sobre el alumno y la convivencia escolar.

En cuanto a la relación entre habilidades socioemocionales y las conductas académicas (actitudes y actividades necesarias para el aprendizaje significativo) son destacables los siguientes datos:

- se observan mayores valores en las tres dimensiones de las habilidades socioemocionales entre alumnos que no faltaron en las últimas dos semanas y
- son también mayores las habilidades en estudiantes que reportan no haber llegado tarde en las últimas dos semanas.

Se observa una tendencia clara en la relación entre habilidades socioemocionales y algunos indicadores de bienestar estudiantil en la escuela³: mayores niveles de conexión afectiva con el centro, y de percepción de un vínculo positivo con el maestro y con los compañeros de clase se asocian a mayores promedios en las habilidades socioemocionales.

Oportunidades de aprendizaje

La evaluación de las oportunidades de aprendizaje plantea el análisis de la relación entre el currículo prescrito y el currículo implementado y, además, estudia cómo y en qué medida los contenidos previstos son enseñados en las aulas. También propone analizar en qué grado esta relación, junto a otras condiciones escolares, influyen en el desempeño que los estudiantes obtienen en las pruebas estandarizadas elaboradas por el INEEEd.

Con respecto a la cobertura, las temáticas que más se trabajan en matemática son numeración, operaciones y geometría, y las menos abordadas son probabilidad, estadística y álgebra; en el caso de la lectura, se hace un énfasis mayor en actividades de lectura literal e inferencial, frente a actividades que impliquen la dimensión crítica de la lectura.

La mayoría de los maestros (68,7% de los de tercero y 60,9% de los de sexto) considera que el tiempo para trabajar los contenidos curriculares de lectura y matemática es suficiente. Entre los que no lo consideran suficiente, la falta de tiempo se la adjudican principalmente a la extensión y complejidad del programa escolar y a que los estudiantes no cuentan con las herramientas básicas necesarias para su abordaje.

La percepción de los maestros sobre el nivel de preparación previa de los estudiantes de tercero y sexto varía en función del contexto socioeconómico y cultural del centro. A modo de ejemplo, en las escuelas de contexto muy favorable hay más maestros que consideran que la mayoría de sus estudiantes están preparados al inicio del año para abordar adecuadamente las actividades curriculares de lectura que en las escuelas de contexto muy desfavorable.

³ El bienestar de los estudiantes es entendido como la valoración subjetiva del estudiante acerca de su proceso de escolarización, su sentido de pertenencia o conexión con el centro educativo, y su percepción sobre su relación con su grupo de pares y con referentes adultos de la comunidad educativa.

Desempeños en lectura y matemática

Para dar cuenta de los aprendizajes, en el informe se establecen niveles de desempeño de los estudiantes que fueron elaborados a partir de una interpretación del *Programa de Educación Inicial y Primaria* y de los perfiles de egreso para tercero y sexto elaborados por el Consejo de Educación Inicial y Primaria⁴. En lectura son cinco niveles para tercero y seis para sexto, mientras que en matemática son cinco para ambos grados. Los niveles de desempeño son valiosos porque incluyen una descripción detallada de qué son capaces de hacer los alumnos que están en cada uno de ellos⁵. Los niveles son acumulativos, por lo que se considera que lo realizado en determinado nivel incluye lo realizado en el anterior.

Lectura

La competencia lectora en Aristas se define como la capacidad de construir significados a partir de diferentes textos escritos⁶. Esta capacidad se manifiesta a través de la identificación de información explícita, la comprensión de significados implícitos y del establecimiento de relaciones intratextuales, intertextuales e hipertextuales que posibilitan interpretar los múltiples contenidos textuales. Involucra tres grandes dimensiones:

- lectura literal (procedimiento de ubicar y seleccionar información explícita en un texto);
- lectura inferencial (establecer relaciones a nivel local y global para interpretar los significados implícitos de un texto) y
- lectura crítica (establecer relaciones de sentido entre diferentes textos, que permite construir nuevos significados y generar opiniones).

A efectos de ilustrar las diferentes habilidades que caracterizan los niveles de desempeño, se expone una síntesis de los niveles ubicados en los extremos. Los estudiantes de tercer año que se encuentran en el nivel 1 ubican información específica en lugares muy visibles y destacados del texto (en el título o el primer enunciado) y reconocen algunos elementos básicos de la situación de enunciación (por ejemplo, el emisor de un mensaje en una historieta). A su vez, infieren sinónimos y antónimos de uso cotidiano, y reconocen la intencionalidad discursiva cuando esta aparece presentada de forma explícita en un enunciado sencillo, breve y muy destacado (en un afiche, una palabra o expresión muy destacada por el lugar que ocupa, el tamaño de la letra o el color). Por su parte, los estudiantes de tercero que se encuentran en el nivel 5 (además de realizar todo lo que se especifica en los otros niveles) escogen información y establecen relaciones entre el texto verbal y no verbal a partir de datos diseminados en el texto discontinuo; realizan inferencias que por su complejidad implican el manejo de conceptos y léxico específicos de la instancia de lectura que se les presenta; infieren distintas informaciones implícitas que compiten fuertemente entre ellas y evalúan su relevancia, construyendo significados a partir de su conocimiento del mundo; resumen el tema abstracto de textos narrativos, expositivos y persuasivos que presentan diferentes temas que compiten entre sí y que deben ser evaluados y jerarquizados; y evalúan la intencionalidad discursiva en textos que presentan ambigüedades, ironías, ideas contrarias a lo esperado o distintos puntos de vista.

⁴ **Ninguno de los niveles es o puede ser asemejado a un desempeño suficiente o esperable para el egreso**, ya que es competencia de la Administración Nacional de Educación Pública definir qué es suficiente y aceptable. A su vez, **no son comparables ni entre grados (tercero y sexto) ni entre áreas (lectura y matemática)**. En la elaboración de los marcos y los niveles de lectura y matemática participaron los especialistas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa junto a varios expertos del área educativa externos al Instituto.

⁵ La descripción detallada sobre qué pueden hacer los estudiantes en cada uno de los niveles se encuentra en las tablas de niveles de desempeño del informe (páginas 122, 146, 182 y 205).

⁶ Para conocer más sobre qué se evalúa en lectura, ver INEEEd, *Aristas. Marco de lectura en tercero y sexto de educación primaria*, INEEEd, Montevideo, 2017.

La interpretación de la ironía, que consiste en decir lo contrario de lo que se cree y de lo que realmente es, es un buen ejemplo de la diferencia que se observa entre los niveles de desempeño que se ubican en los extremos de la escala de dificultad. Si en el nivel 1 los alumnos leen principalmente aquello que el texto dice explícitamente, en el nivel 5 pueden interpretar, a partir de la lectura global y de su conocimiento del mundo, que el texto expresa explícitamente un significado para comunicar exactamente lo opuesto.

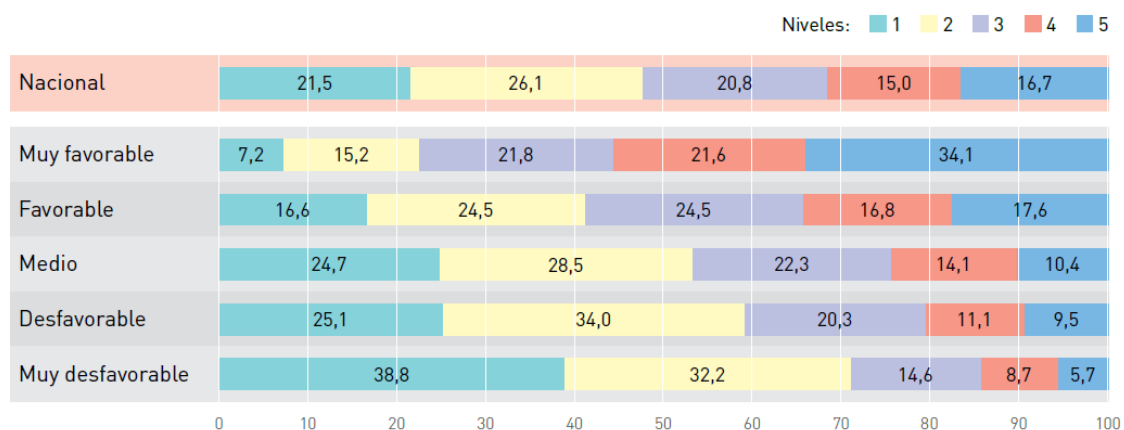
Entre los estudiantes de tercero de primaria, el 21,5% de la población se encuentra en el nivel 1; el 26,1% en el nivel 2; el 20,8% se ubica en el nivel 3; el 15% en el nivel 4 y el 16,7% en el nivel 5. Esta distribución varía notoriamente de acuerdo al contexto socioeconómico y cultural del centro. El 21,5% que se encuentra en el nivel más bajo de desempeños aumenta a 38,8% entre quienes asisten a escuelas de contexto muy desfavorable y disminuye a 7,2% entre los de escuelas de contexto muy favorable. A su vez, en el nivel más alto de desempeños se encuentra el 34,1% de los estudiantes de escuelas de contextos muy favorables, casi sextuplicando la proporción de los provenientes de escuelas de contexto muy desfavorable en este nivel (5,7%).

ESTUDIANTES DE TERCERO EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE LECTURA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LA ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

Informante: estudiantes de tercero



Los estudiantes de sexto año que se ubican en el nivel 1 reconocen elementos básicos de la comunicación, ubican información muy visible y destacada en textos en los que estos elementos son evidentes y estrechamente vinculados en cuanto al tema; identifican sinónimos y antónimos; reconocen el significado de palabras o expresiones de uso común; e infieren un aspecto general del texto a partir de palabras o expresiones inequívocas en un contexto sin ambigüedades. Por su parte, los que se encuentran en el nivel 6 (además de realizar todo lo que se especifica en los otros niveles) relacionan información dada a través de pronombres de difícil concordancia o poco frecuentada con un uso retórico o pragmático que apela a elementos extratextuales; reconocen la intención discursiva predominante en textos que presentan varias secuencias textuales en su interior o múltiples dimensiones comunicativas; y realizan conclusiones e interpretaciones valorativas evaluando informaciones implícitas en el texto que se deducen a partir de una lectura global.

En la lectura global, por ejemplo, se puede apreciar la diferencia entre los niveles de desempeño que se ubican en los extremos de la escala de dificultad. Si en el nivel 1 los alumnos identifican el contenido general del texto a partir de palabras o imágenes clave que no presentan ambigüedades sobre su sentido, en el nivel 6 pueden realizar una lectura global en

la que ponen en relación contenidos complejos, valoraciones implícitas e intencionalidad discursiva.

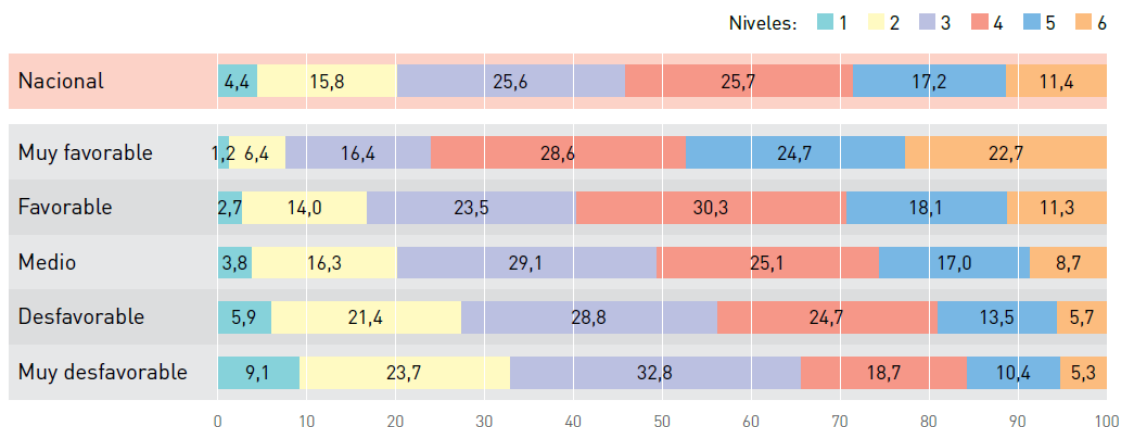
En sexto año el 4,4% de la población se encuentra en el nivel 1, el 15,8 % en el nivel 2, el 25,6% en el nivel 3, el 25,7% en el nivel 4, el 17,2% en el nivel 5 y el 11,4% en el nivel 6. Al igual que en tercer año, hay diferencias asociadas al contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes. Mientras que en el nivel 1 casi no se encuentran estudiantes de escuelas de contexto muy favorable (1,2%), se ubica el 9,1% de los estudiantes de escuelas de contexto muy desfavorable. En el nivel 6 se encuentra el 22,7% de los estudiantes de contexto muy favorable, mientras que solo se ubica allí el 5,3% de los estudiantes provenientes de escuelas de contexto muy desfavorable.

ESTUDIANTES DE SEXTO EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE LECTURA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LA ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

Informante: estudiantes de sexto



Matemática

La competencia matemática en Aristas se define como la capacidad de resolver planteos matemáticos enmarcados en distintas situaciones, involucrando el saber sobre los contenidos y el saber actuar intencionalmente con ellos (qué hacer, cómo, cuándo y por qué hacerlo)⁷. Involucra tres grandes dimensiones:

- información (implica el reconocimiento de información matemática);
- aplicación (está relacionada con el uso de los conocimientos para ejecutar y aplicar rutinas y procedimientos matemáticos) y
- comprensión (refiere a la capacidad de resolver situaciones matemáticas nuevas; exige crear, establecer relaciones, validar, elaborar procedimientos).

Los estudiantes de tercer año que se encuentran en el nivel 1 reconocen series sencillas de números naturales, la regla como instrumento de medición, figuras geométricas básicas como el triángulo y el cubo, la moda⁸ en gráficos de barra, y realizan sumas y restas sencillas con números naturales pequeños. Los que se ubican en el nivel 5 (además de realizar todo lo que se especifica en los otros niveles) identifican y explican regularidades numéricas vinculadas al orden de números naturales, representan gráficamente fracciones, interpretan relaciones de

⁷ Para conocer más sobre qué se evalúa en matemática ver INEEEd, *Aristas. Marco de matemática en tercero y sexto de educación primaria*, INEEEd, Montevideo, 2017.

⁸ La moda es el dato que más veces se repite.

fracciones con números naturales, resuelven situaciones contextualizadas a través de operaciones entre números naturales, argumentan sobre la pertinencia de resultados de operaciones en función de algunas propiedades, extraen conclusiones interpretando información de tablas y gráficos estadísticos, comparan perímetros de diversas figuras planas, argumentan sobre medidas y estimaciones, y clasifican polígonos apelando a relaciones de congruencia entre lados o ángulos.

Por ejemplo, en geometría se puede apreciar la diferencia entre los niveles de desempeño que se ubican en los extremos de la escala de dificultad: mientras que en el nivel 1 los alumnos de tercero reconocen triángulos y cubos, en el nivel 5 clasifican polígonos según la congruencia de lados o ángulos.

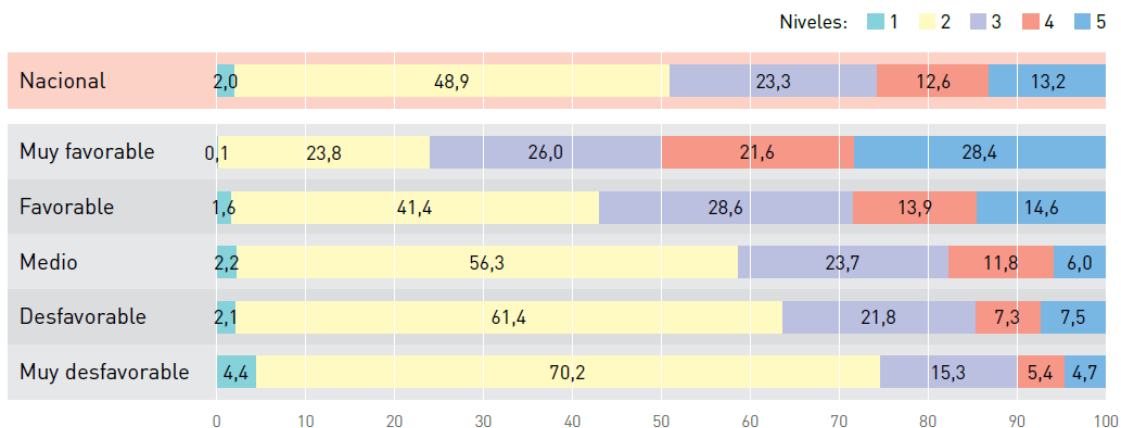
Entre los estudiantes de tercero de primaria, el 2% de la población se encuentra en el nivel 1; el 48,9% en el nivel 2; el 23,3% se ubica en el nivel 3; el 12,6% en el nivel 4 y el 13,2% en el nivel 5. Esta distribución varía notoriamente de acuerdo al contexto socioeconómico y cultural del centro. A nivel nacional, el 50,9% se encuentra en los niveles 1 y 2 de desempeños. Este porcentaje varía del 74,6% entre quienes asisten a escuelas de contexto muy desfavorable a un 23,9% entre los de escuelas de contexto muy favorable. A su vez, en el nivel más alto de desempeños se encuentra el 28,4% de los estudiantes de escuelas de contexto muy favorable, sextuplicando la proporción de los provenientes de escuelas de contexto muy desfavorable en este nivel (4,7%).

ESTUDIANTES DE TERCERO EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE MATEMÁTICA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LA ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

Informante: estudiantes de tercero



Los estudiantes de sexto año que se ubican en el nivel 1 reconocen relaciones de orden en números naturales y expresiones decimales, información explícita en tablas y gráficos estadísticos simples, unidades de medida sencillas (longitud y masa) y algunas representaciones de polígonos y figuras del espacio; realizan sumas, restas y multiplicaciones sencillas, calculan proporciones simples y modelizan situaciones básicas con sumas y restas. Aquellos que se encuentran en el nivel 5 (además de realizar todo lo que se especifica en los otros niveles) reconocen el desarrollo plano de cilindros y conos; ordenan fracciones de distinto denominador y calculan e interpretan perímetros, áreas y volúmenes; interpretan distintas representaciones de números racionales y las propiedades de las operaciones básicas y del sistema de numeración decimal; extraen conclusiones sobre el significado del promedio y cómo se relaciona con los datos; relacionan unidades del sistema métrico decimal y resuelven situaciones que implican interpretar distintos significados de la proporcionalidad, o que involucran a relaciones de divisibilidad.

Estas diferencias en las habilidades entre los distintos niveles se pueden ejemplificar con algunas de las habilidades que alcanzan en proporcionalidad. En el nivel 1 los alumnos encuentran el doble, el triple, el décuplo y la mitad de número naturales, mientras que en el nivel 5 resuelven situaciones de descuentos o aumentos porcentuales que impliquen encontrar la cantidad inicial o el porcentaje de descuento o aumento realizado.

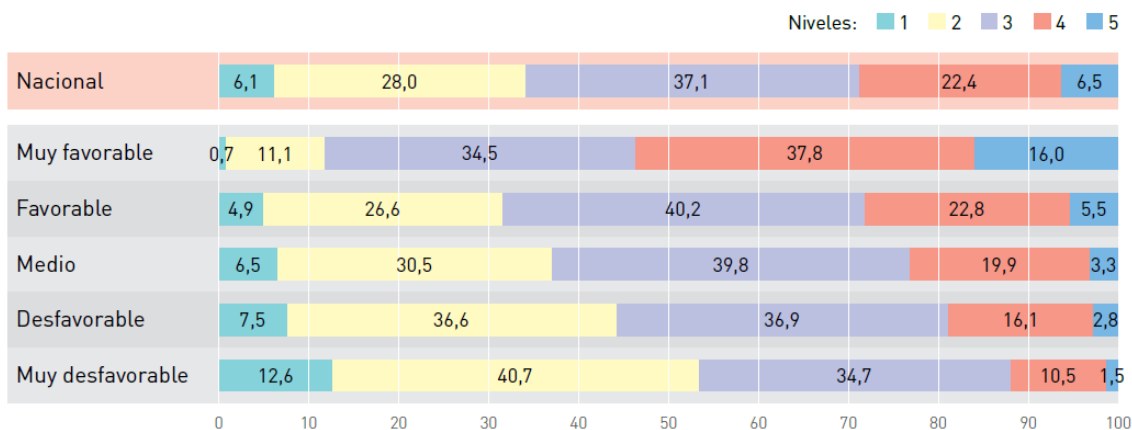
Entre los estudiantes de sexto, el 6,1% de la población se encuentra en el nivel 1; el 28% en el nivel 2; el 37,1% se ubica en el nivel 3; el 22,4% en el nivel 4 y el 6,5% en el nivel 5. Esta distribución varía notoriamente de acuerdo al contexto socioeconómico y cultural del centro. Mientras que en el nivel 1 casi no se encuentran estudiantes de escuelas de contexto muy favorable (0,7%), en las escuelas de contexto muy desfavorable se ubica el 12,6% de los estudiantes. En el nivel 5 se encuentra el 16% de los estudiantes de contexto muy favorable, mientras que solo se ubica allí el 1,5% de los estudiantes provenientes de escuelas de contexto muy desfavorable.

ESTUDIANTES DE SEXTO EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE MATEMÁTICA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LA ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

Informante: estudiantes de sexto



Algunas consideraciones sobre los resultados de Aristas 2017 y los perfiles de egreso

La educación primaria, como el conjunto de la educación obligatoria uruguaya, necesita contar con perfiles de egreso que especifiquen los aprendizajes que deben lograrse en cada grado o nivel. La tarea de especificar perfiles para cada ciclo y nivel de la educación obligatoria involucra una selección rigurosa y socialmente validada del conjunto de saberes al que todos los alumnos tienen el derecho de acceder y de las capacidades básicas que deberían desarrollar, independientemente del entorno socioeconómico y cultural de sus familias de origen.

Los resultados de Aristas 2017 constituyen un insumo útil en este sentido. Las variaciones en lo que los estudiantes de un mismo grado son capaces de hacer tanto en lectura como en matemática constituyen una base para planificar las progresiones de aprendizaje, a la vez que ponen de manifiesto a partir de cuáles habilidades es necesario partir o planificar la enseñanza orientada a los alumnos que se encuentran en los niveles más bajos de desempeño.

La política curricular encierra el potencial de mejorar los desempeños y reducir la inequidad. El proceso de definición de perfiles de egreso es una herramienta muy potente para orientar en

forma precisa el trabajo del maestro en el aula. La formación docente se vuelve central a la hora de diseñar estrategias para implementar el currículo en las aulas de manera coherente con los logros que la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) defina como esperados.

Establecer qué se espera que los estudiantes sean capaces de hacer al finalizar los distintos grados o ciclos educativos es función de la ANEP. En la medida que ello se especifique a través de desempeños observables, el INEEEd podrá alinear sus pruebas a dichos referentes, y así dar cuenta del grado en el cual el sistema educativo está alcanzando los logros que se propone. Nuestro sistema educativo necesita definir metas de aprendizaje, y solo la evaluación estandarizada a gran escala puede indicar qué tan cerca o lejos estamos de alcanzarlas.

Sobre Aristas

En Uruguay la ANEP realizó evaluaciones nacionales estandarizadas de los aprendizajes de los estudiantes por más de dos décadas. Comenzaron a aplicarse en educación primaria a partir de 1996, mientras que en 1999 se hizo una evaluación en tercero de educación media que no tuvo continuidad en el tiempo. A partir de la Ley General de Educación n° 18.437, se establece que las evaluaciones nacionales pasaron a un organismo autónomo e independiente: el INEEEd. De esta forma surge Aristas, la Evaluación Nacional de Logros Educativos.

El diseño de la evaluación comenzó con un relevamiento de los antecedentes nacionales y una revisión de documentos relativos a lo que se espera que los estudiantes logren (currículos, avances sobre el Marco Curricular de Referencia Nacional y los perfiles de egreso) a cargo de docentes elegidos por un llamado abierto. Posteriormente, se elaboraron los marcos conceptuales de lectura y matemática, las competencias a evaluar y la tabla de dominios, que fueron validados por un comité de revisores integrado por docentes y técnicos de la ANEP, y docentes de la Universidad de la República y universidades privadas. Cuando se validaron los marcos conceptuales se efectuó un llamado público y abierto para elegir docentes en actividad, que fueron capacitados para elaborar los ítems de la prueba. Estos fueron sometidos a doble revisión (por especialistas del Instituto y externos) y validados a través de una evaluación piloto.

La Evaluación Nacional de Logros Educativos se aplica cada tres años en muestras representativas pertenecientes a centros educativos públicos y privados de zonas urbanas y rurales de todo el país. La aplicación es en línea a través de la plataforma Aristas utilizando la red Ceibal. Únicamente el cuestionario para los familiares tiene formato impreso.

La evaluación en primaria tuvo su aplicación piloto en octubre y noviembre de 2016. Esta instancia permitió ajustar los instrumentos de recolección de información (cuestionarios y pruebas) a partir de las respuestas de los actores involucrados. Como se trató de una fase de validación, no hubo resultados para publicar. La aplicación definitiva se desarrolló entre octubre y noviembre de 2017.

Los datos que aporta Aristas son útiles para evaluar al sistema educativo en su conjunto. **Aristas no pretende ni puede sustituir la evaluación que los docentes realizan de sus alumnos en el aula. No evalúa a los educadores, a los centros ni a los estudiantes a nivel individual.** Todas las respuestas son confidenciales según lo estipulado por la Ley de Acceso a la Información Pública (n° 18.381), la Ley de Protección de Datos Personales y Acción de Habeas Data (n° 18.331) y sus decretos reglamentarios 484/009 y 232/010.

**Para agendar entrevistas, contactarse con el asistente de prensa del INEEEd, Federico Bentancor, por las siguientes vías: Teléfonos: 2604 4649 - 2604 8590 interno 215 – 091 999 198
Correo electrónico: fbentancor@ineed.edu.uy**