

INVESTIGACIÓN ACADÉMICA  
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

» María Marta Formichella  
» Natalia Krüger

*Compiladoras*

# Equidad educativa

*Segmentación escolar en la localidad  
de Bahía Blanca*



EDIUNS



**Editorial de la Universidad Nacional del Sur**

Santiago del Estero 639 – B8000HZK – Bahía Blanca – Tel.: 54-0291-4595173  
www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar



**Libro  
Universitario  
Argentino**

**CiN REUN**

Red de Editoriales  
de Universidades Nacionales  
de la Argentina

Diagramación interior y tapa: Fabián Luzi.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Bahía Blanca, Argentina, diciembre de 2023.  
© 2023 Ediuns.

## Agradecimientos

En primer lugar, deseamos agradecer a todas las instituciones y personas que colaboraron en las distintas etapas de la investigación desarrollada entre los años 2018 y 2022: los miembros de los equipos directivos de las escuelas de nivel secundario que respondieron a la encuesta y participaron de las entrevistas, especialmente durante el período de aislamiento por la pandemia; las familias de estudiantes de nivel secundario que fueron entrevistadas; la Dirección de Información y Estadística de la Provincia de Buenos Aires, que nos facilitó la base de datos del Relevamiento Anual Educativo (RAE) 2017 para la ciudad de Bahía Blanca; la Secretaría General de Ciencia y Tecnología (SGCyT) de la Universidad Nacional del Sur (UNS) y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT), que aportaron financiamiento; y, finalmente, aquellos investigadores que, si bien no han participado de la elaboración de este libro, contribuyeron con el relevamiento de la información aquí analizada.

María Marta Formichella  
Natalia Krüger

# Índice

Introducción .....	5
<i>María Marta Formichella y Natalia Krüger</i>	
Metodología y principales fuentes de información empleadas .....	21
<i>María Marta Formichella y Natalia Krüger</i>	
Capítulo 1. Segregación escolar entre los sectores estatal y privado: el rol del capital socioeconómico y la perspectiva de los directivos y las familias .....	25
<i>Natalia Krüger</i>	
Capítulo 2. Los mecanismos de ingreso y cursos de acción ante trayectorias educativas diversas en las escuelas de gestión estatal .....	50
<i>Natalia Bonino y Daniela Soledad Llera</i>	
Capítulo 3. La diferenciación de los servicios educativos en relación a la calidad y cantidad de los recursos materiales .....	59
<i>Natalia Krüger y María Marta Formichella</i>	
Capítulo 4. Los recursos humanos de las escuelas: Características de la planta docente .....	75
<i>Valentina Viego, Valentina Segurado y Mariano Anderete Schwal</i>	
Capítulo 5. Análisis descriptivo de los cargos de gestión en las escuelas .....	86
<i>Valentina Viego, Valentina Segurado y Mariano Anderete Schwal</i>	
Capítulo 6. Medición del clima escolar en establecimientos educativos .....	100
<i>Valentina Viego y Carolina Hamodi Galán</i>	
Capítulo 7. Equidad educativa desde la perspectiva de los resultados .....	113
<i>María Marta Formichella</i>	
Capítulo 8. Las estrategias organizativas de las escuelas para afrontar la continuidad pedagógica durante la pandemia. Una mirada desde la equidad educativa .....	132
<i>Natalia Bonino, Daniela Soledad Llera y Diana Isabela Lis</i>	
Sobre los autores .....	145

## Los recursos humanos de las escuelas: características de la planta docente

Valentina Viego  
Valentina Segurado  
Mariano Anderete Schwal

### Introducción

El personal docente es un factor fundamental de la cantidad y calidad educativa impartida por las escuelas (Morduchowicz, 2004; Bruns y Luque, 2014). A su vez, sobre ellos suelen recaer las responsabilidades profesionales atribuidas por los gobiernos, periodistas y la opinión pública cuando los resultados del aprendizaje no son los esperados. En estos casos, se tiende a generalizaciones sobre su trabajo que no permiten reconocer la diversidad de situaciones escolares que inciden en la enseñanza.

La actividad docente varía de acuerdo con las características de las instituciones educativas, las cuales se encuentran signadas por la segmentación educativa. Ante esto se advierten dos instancias de segregación educativa: intersectorial e intrasectorial (Krüger, 2014). La primera se refiere a la diferenciación en el perfil socioeconómico de los estudiantes de las redes de gestión estatal y privada. Y la segunda se relaciona con la desigual composición de las escuelas dentro de cada uno de estos circuitos donde, por ejemplo, la composición social de las escuelas públicas sin desfavorabilidad es diversa a quienes tienen desfavorabilidad<sup>1</sup>. En su investigación dedicada a las experiencias docentes en diversos contextos socioeducativos, Kessler (2002) destaca las distintas realidades y vínculos que se desarrollan con los estudiantes de acuerdo al sector social de pertenencia, elemento que atraviesa las dos instancias de segregación entre escuelas.

Existe consenso social en que los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Román y Murillo, 2008), vinculando su actividad de manera directa con la calidad de la educación (Escribano Hervis, 2018). En tal sentido, se desarrollaron numerosas investigaciones que indagan cómo y por qué podrían diferir las características de los docentes entre escuelas (Serra, Krichesky y Merodo, 2009; Tenti Fanfani, 2010; Iglesias y Southwell, 2020). En uno de los primeros trabajos del siglo XXI, Fiszbein (2001) indicó que las normas de juego observadas en la educación argentina—entre ellas la distribución de docentes—no contribuyen a compensar las desventajas de alumnos provenientes de hogares menos favorecidos, reproduciendo la segregación educativa antes mencionada.

En el presente capítulo, se analizan las características del personal docente según el tipo de institución educativa donde trabajan, en el contexto de segregación educativa intersectorial (e.g.

---

<sup>1</sup> La desfavorabilidad es una condición que resume la localización y dificultades de acceso al establecimiento. Para incentivar la cobertura de cargos en escuelas desfavorables las autoridades educativas de la provincia clasifican desde 2002 a los establecimientos educativos y los docentes perciben una bonificación salarial extra de acuerdo al grado de desfavorabilidad (Ley 10579, art. 36, Resolución 1414/2002). Existen 5 niveles de desfavorabilidad con las siguientes bonificaciones salariales: I, 30%, II, 60%, III, 90%, IV, 100%, V, 120%.

entre los sectores privado y estatal), e intrasectorial (las diferencias entre las instituciones del segundo grupo según el grado de desfavorabilidad). De tal forma, se buscan semejanzas y diferencias entre docentes que transitan diversos circuitos educativos.

## **METODOLOGÍA**

### **Instrumentos y participantes:**

La fuente central de información es la encuesta realizada entre directivos de establecimientos educativos de nivel medio, tanto de gestión pública como privada, llevada adelante por el equipo de investigación que edita este volumen en el marco del PGI 2018. En tanto ese relevamiento provee información de un número acotado de observaciones (33 de un universo de 77), los resultados son complementados con entrevistas en profundidad realizadas por miembros del equipo a personal de conducción de escuelas seleccionadas.

### **Análisis de datos:**

Se trata de un estudio de carácter esencialmente descriptivo, a fin de dar cuenta de los rasgos básicos del personal docente de escuelas medias en la ciudad. No obstante, se analiza la relación entre algunas de las variables, con el fin de aportar elementos para enriquecer la descripción ofrecida. Las variables básicas donde se realizaron cruces fueron las siguientes: tipo de gestión del establecimiento (estatal/privado), situación de desfavorabilidad (tomando únicamente un indicador binario si el establecimiento es considerado o no en situación de desfavorabilidad por las autoridades educativas<sup>2</sup>), tamaño de la matrícula (hasta 180 alumnos, entre 181 y 540 alumnos, más de 540 alumnos) y tipo de turno (único o múltiple). Los cruces, además, fueron valorados por pruebas de independencia basadas en los estadísticos Chi-cuadrado y el estadístico exacto de Fisher (que admite tablas poco pobladas y evita los problemas de baja potencia de la prueba tradicional). En el caso de variables numéricas, la comparación de medias entre grupos se basó en la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis (en adelante KW), debido a que el tamaño muestral podría afectar la distribución de los estadísticos de prueba tradicionales (basados en la distribución t de Student). Los datos fueron procesados con Stata 16.0. Las tablas y gráficos expuestos a continuación son de elaboración propia basadas en los datos.

Como se anticipa anteriormente, en forma complementaria, se utilizó un método cualitativo basado en entrevistas semiestructuradas al personal directivo de 16 escuelas secundarias bahienses. La muestra se organiza a partir de una heterogeneidad socioeducativa que también caracteriza al resto de las ciudades medianas y grandes de Argentina, incluyendo las siguientes instituciones educativas: colegios preuniversitarios, escuelas de gestión privada (tanto laicas como religiosas, sin subvención y con 100% de subvención estatal); y escuelas de gestión estatal (ubicadas en el centro, en los barrios contiguos y en la periferia pobre de la ciudad).

---

<sup>2</sup> Si bien la condición de desfavorabilidad se concentra casi exclusivamente en escuelas de gestión estatal, en el caso analizado un establecimiento privado se encuentra en esa situación. Por este motivo, este condicionante no debe ser considerado privativo del sector público.

Las investigaciones con complementación metodológica de enfoques cualitativos y cuantitativos fueron evolucionando hasta llegar a conceptualizarlas como diseños denominados de modelo mixto o triangular. Creswell y Plano-Clark (2007) argumentan que este tipo de abordaje permite una mayor comprensión acerca del objeto de estudio. De tal forma, se busca superar la dificultad que tiene cada enfoque por separado para dar cuenta de una realidad compleja y multidimensional (Blanco y Pirela, 2016), tal como sucede en la temática estudiada.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Tabla 1 resume la estadística descriptiva de las principales variables referidas al cuerpo docente. En el conjunto de establecimientos relevados trabajan alrededor de 3123 docentes en el rol de profesor (IC 95% 2255-3992)<sup>3</sup>.

**Tabla 1.** Características del plantel docente de escuelas secundarias de Bahía Blanca, 2020.

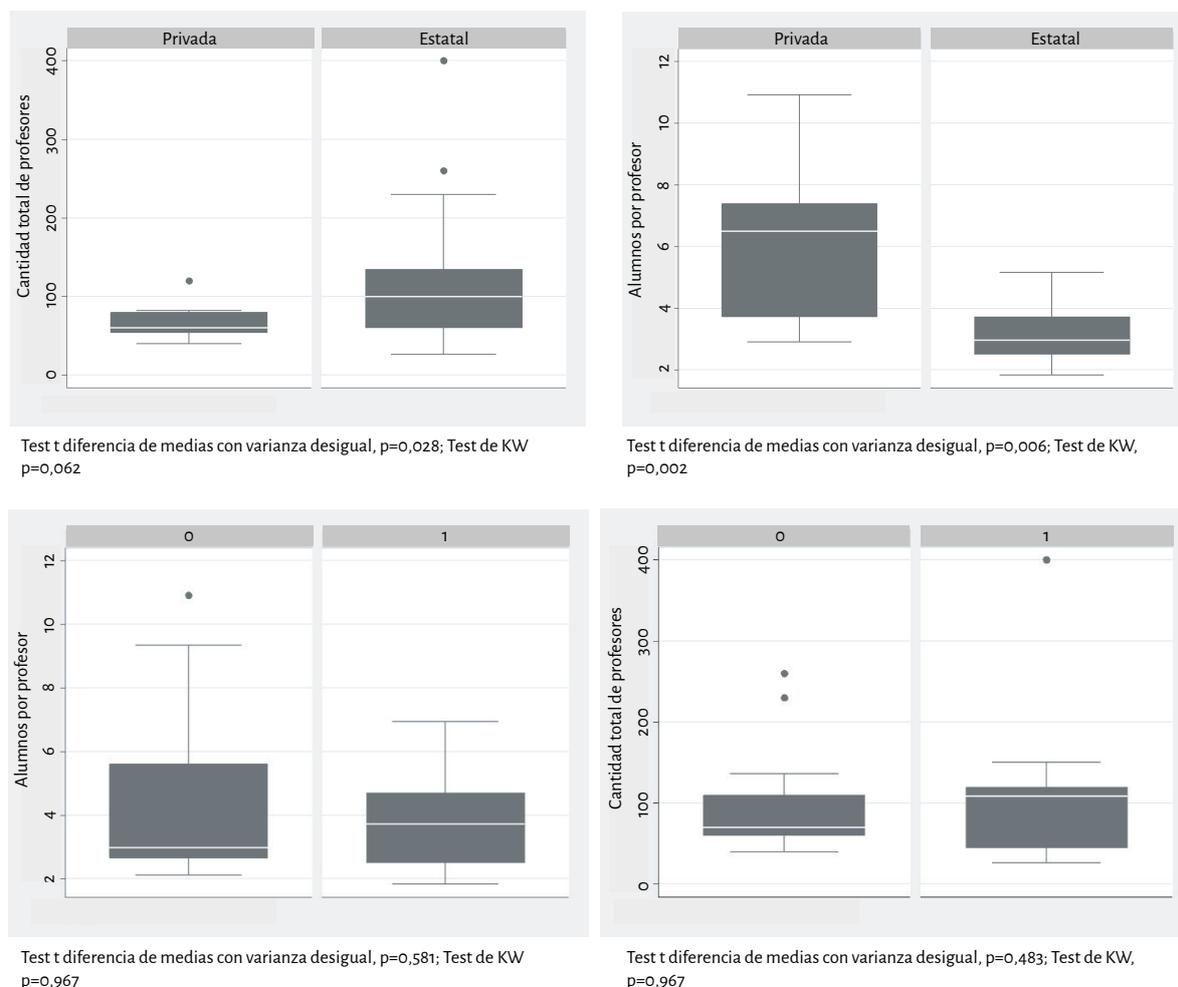
Variable	Valor medio (IC 95%)	N
Plantel de profesores, nro.	100,7 (72,7-128,7)	31
Alumnos/profesor	4,2 (3,4-5,0)	31
Profesores titulares, %	76,5 (69,2-83,9)	24
Profesores provisionales, %	14,7 (9,9-19,5)	23
Suplentes, %	14,1 (9,6-18,8)	23
Profesores con mayor carga en establecimiento, %	18,0 (11,4-24,7)	24
Profesores con formación pedagógica, %	87,2 (75,2-99,2)	27
Equipo de Orientación Escolar compartido con otros establecimientos, %	54,6 (36,6-72,5)	33
Déficit de profesores, % alto o bastante	9,4 (0,0-19,5)	32
Personal docente con escasa o pobre formación, % alto o bastante	18,8 (5,3-32,3)	32
Déficit de personal auxiliar (preceptores, equipo de orientación, etc.), % alto o bastante	41,9 (24,5-59,3)	31
Falta de articulación entre profesores o entre profesores y equipo de apoyo, % alto o bastante	40,6 (23,6-57,6)	32
Ausentismo/ impuntualidad de profesores, % alto o bastante	51,8 (34,8-68,8)	33
Bajas expectativas de los profesores respecto del rendimiento de los alumnos, % alto o bastante	50,1 (32,8-67,4)	32
Baja carga horaria de los docentes en la Unidad Educativa, % alto o bastante	42,4 (25,5-59,3)	33

Fuente: elaboración propia

<sup>3</sup> Naturalmente, el plantel docente es mayor si se incluyen los auxiliares de docencia (preceptores, ayudantes de laboratorio, etc.).

Las escuelas privadas tienden a tener un plantel de profesores más reducido que las estatales, especialmente porque suelen funcionar con turno único, a diferencia de estas últimas. No se observan diferencias apreciables referidas a la cantidad de docentes en los *tests* de diferencia de medias de acuerdo al grado de desfavorabilidad (Gráfico 1).

**Gráfico 1.** Plantel de docentes por establecimiento y ratio alumnos/docente, según tipo de gestión y desfavorabilidad



Fuente: elaboración propia

Asimismo, la ratio alumnos/profesores tiende a ser mayor en establecimientos privados (especialmente con subsidio) respecto de los estatales (6,2 vs 3,2 respectivamente,  $p$ -valor < 0,01 en KW). Además de las razones lógicas ligadas al tipo de gestión (los privados necesitan obtener resultados económicos no negativos incrementando el tamaño del curso, entre otras medidas<sup>4</sup>), la

<sup>4</sup> La ratio alumnos/docentes no está exclusivamente determinada por el tamaño del curso, especialmente en el nivel secundario, sino también por la conformación de la malla curricular; los planes de estudios que involucran más asignaturas reducen este indicador para una matrícula dada. Así, por ejemplo, es posible encontrar una mayor ratio alumnos/docente combinado con un menor tamaño de cursos cuando una parte considerable de los cargos docentes se asigna a tareas fuera del aula (biblioteca, auxiliares, docentes coordinadores, etc.). Este fenómeno se observa, por ejemplo, en comparaciones entre países desarrollados y no desarrollados: mientras que el tamaño del grupo tiende a ser menor en países desarrollados que subdesarrollados (a excepción de Japón y Corea), la ratio de alumnos/docente es mayor en países avanzados (OECD, 2011). En este caso, esta digresión

brecha también puede explicarse por el mecanismo de selección de los docentes: mientras que en escuelas estatales se accede al cargo por listado, en privadas el acceso ocurre por entrevista con el equipo de gestión, recomendación, etc. (Poliak, 2009). Por ello, tiende a haber más concentración de cargos en el mismo establecimiento: casi un 25% de los colegios privados tiene a los profesores con mayor carga docente en el mismo establecimiento; mientras que este guarismo cae a 15,2% en escuelas estatales. De todos modos, esta diferencia no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor=0,43 en KW), debido a la mayor dispersión observada en establecimientos de gestión privada.

Sí resulta significativa, en cambio, la brecha por tipo de gestión en la situación de revista de los docentes. La proporción de profesores titulares alcanza, en promedio, al 75% del plantel de escuelas secundarias locales, aunque en los establecimientos de gestión privada esta cifra es superior que en las estatales (91,7% vs 68,9% respectivamente,  $p$ -valor<0,01 en KW).

También se registran diferencias en la proporción de profesores titulares según la situación de desfavorabilidad: en establecimientos con algún grado de desfavorabilidad la proporción de titulares es menor (66,5% vs 80,6%,  $p$ -valor=0,045 en KW). Así, las secundarias con desfavorabilidad (esencialmente estatales) se caracterizan por tener un menor porcentaje de docentes titulares que las demás escuelas. Como los docentes titulares tienden a concentrar sus cargos en un mismo establecimiento, una mayor proporción de cargos en situación provisional es sinónimo de una carrera docente con inserción en más de un establecimiento. Por ello, los docentes de escuelas estatales en situación desfavorable se caracterizan por ejercer en condiciones de “taxi”; es decir que no permanecen en una misma institución escolar, sino que recorren la ciudad trabajando en distintos establecimientos (Pérez Zorrilla, 2016). En cuanto a las secundarias sin desfavorabilidad, se destaca que la mayor parte de sus docentes son titulares y tienden a concentrar horas en dicha institución:

“La Secundaria tiene una particularidad con los docentes, casi el 90% son titulares. Eso te dice que hay una planta estable ... la mayoría también tiene su concentración horaria en la escuela, tenemos profes que tienen sus dos cargos en la escuela” (Directivo 6, secundaria estatal sin desfavorabilidad).

“Pasa que cuando se jubila uno con muchas horas vienen 5 profes. Se nota la carga horaria en otras escuelas cuando tenés que acomodar algún horario. La mayoría tiene gran carga horaria en otras escuelas. Los que tienen muchas escuelas y están dos horitas no se comprometen porque no pueden” (Directivo 5, secundaria estatal con desfavorabilidad).

Kessler (2002) sostiene que en los colegios de la periferia trabajan los docentes recién recibidos, con menor puntaje para elegir instituciones. Un estudio de UNESCO/IPE (2000) indica que las escuelas pobres son la puerta de entrada al oficio de docentes. En tal sentido, “Asignar a los docentes con menor experiencia en aquellos contextos donde más complejas son las condiciones para crear un espacio de aprendizaje es una forma de acentuar la segmentación educativa” (Kessler, 2002: 86)<sup>5</sup>.

---

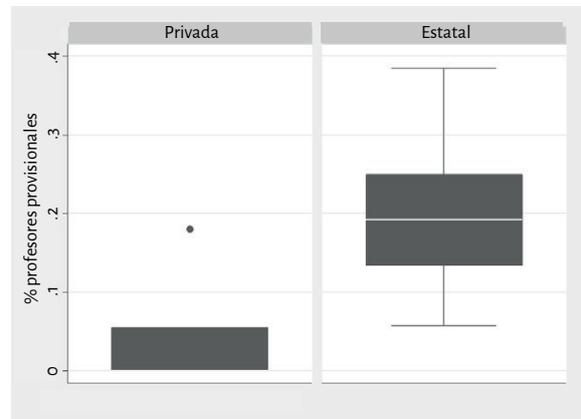
no aplica ya que para el cálculo de la ratio solo se tomaron en cuenta los cargos de profesor, excluyendo otros cargos docentes asignados a labores fuera del aula.

<sup>5</sup> La asociación entre antigüedad en la docencia y condición desfavorable del establecimiento no emerge en el caso de directivos. En la muestra analizada, no hay diferencias apreciables en la antigüedad de los directivos de acuerdo a la situación de la escuela. Este fenómeno parece concentrarse específicamente en docentes al frente del curso.

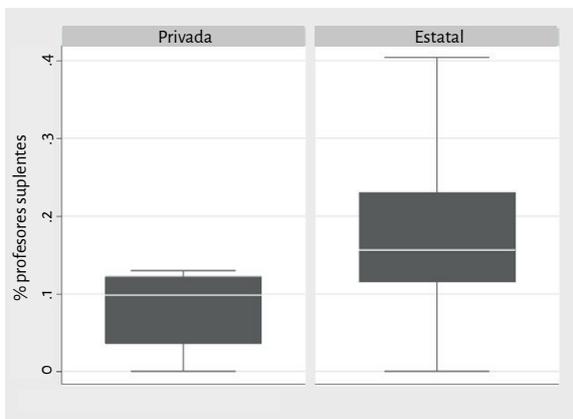
**Gráfico 2.** Proporción de profesores titulares, provisionales y suplentes según tipo de gestión y desfavorabilidad.



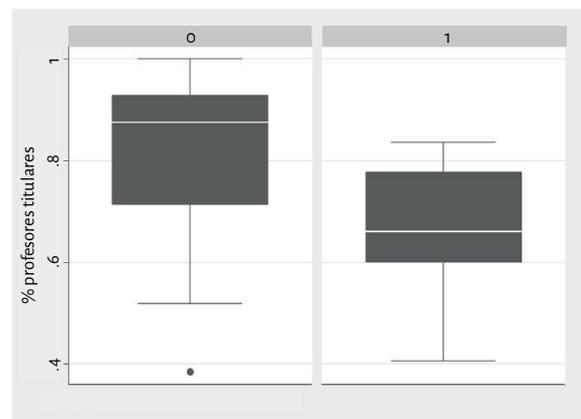
Test t dif de medias,  $p=0,001$ ; Test de KW  $p=0,001$



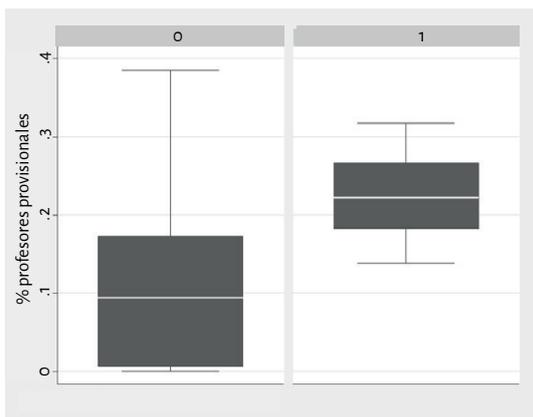
Test t diferencia de medias,  $p=0,0002$ ; Test de KW,  $p=0,001$



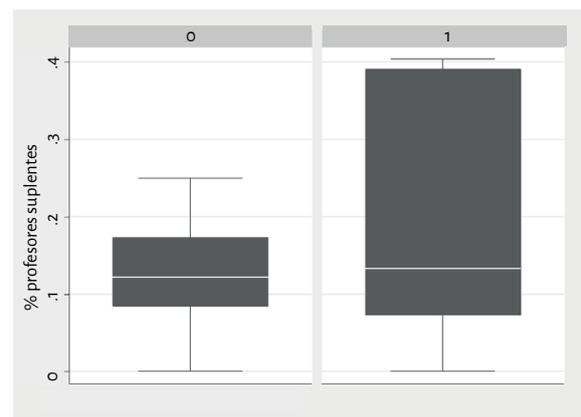
Test de diferencia de medias,  $p=0,014$ ; Test de KW  $=0,02$



Test t dif de medias,  $p=0,062$ ; Test de KW  $p=0,0454$



Test t diferencia de medias,  $p=0,006$ ; Test de KW,  $p=0,016$



Test de diferencia de medias,  $p=0,376$ ; Test de KW  $=0,596$

Fuente: elaboración propia

Una variable complementaria a la anterior es la proporción de profesores provisionales<sup>6</sup> por establecimiento; en términos medios, 15% de la planta de personal docente al frente de curso es provisional, aunque la brecha entre estatal y privado aquí es de 6 veces (19,6% vs. 3,5% respectivamente,  $p$ -valor $<0,01$  en KW, Gráfico 2). Tal como ocurre con la proporción de titulares, en las escuelas periféricas o en situación de desfavorabilidad, hay proporcionalmente más provisionales que en el resto (22,3% vs 11,4% respectivamente  $p$ -valor=0,016 en KW).

Considerando la cantidad de turnos en los que la unidad educativa opera, hay mayor proporción de provisionales en establecimientos con más de un turno (17,9% vs 7,4%,  $p$ -valor=0,041). No se observan diferencias apreciables en la situación de revista en términos de tamaño del establecimiento.

Las diferencias de gestión también emergen en la proporción de suplencias: los establecimientos privados tienen proporcionalmente menos profesores suplentes que los estatales (8,0% vs 17,4% respectivamente,  $p$ -valor $<0,02$  en KW) aunque no se encuentran diferencias significativas en proporción de suplencias de acuerdo a la situación de desfavorabilidad (Gráfico 2).

Hay alguna evidencia de menor incidencia de suplencias en establecimientos de único turno (9,0% vs 16,9% respectivamente,  $p$ -valor=0,07 en KW). Esta diferencia quizá se explique por la mayor participación relativa de escuelas privadas en el segmento de mono turno.

Respecto de la formación pedagógica, casi el 90% del plantel de profesores cuenta, de acuerdo a los directivos participantes, con formación pedagógica. No hay diferencias apreciables en esta proporción de acuerdo al tipo de gestión, cantidad de turnos o tamaño del establecimiento (prueba de KW con  $p$ -valores iguales a 0,86, 0,54 y 0,75 respectivamente). Sin embargo, las escuelas calificadas como desfavorables tienen menor proporción de profesores con formación pedagógica que las que operan en condiciones normales (74,3% vs 93,6%,  $p$ -valor=0,085 en KW). Este dato se corresponde con la hipótesis por la cual los docentes con menor preparación comienzan su carrera profesional en escuelas urbano-marginales de la periferia (Montenegro, 2017). En la provincia de Buenos Aires, es posible que dicten clases quienes cuentan con un título técnico o profesional sin haber completado la formación docente, los cuales se incluyen en el listado "108 B" para acceder a los actos públicos de cargos docentes (quienes tienen formación docente tienen prioridad y se encuentran en el "listado oficial").

Entre los principales problemas percibidos por los directivos respecto del plantel docente se destaca el ausentismo o impuntualidad y las (bajas) expectativas sobre el desempeño de los alumnos. En conjunto, más del 50% de los respondientes señalan que estas cuestiones tienen alta incidencia en los establecimientos que gestionan. En segundo lugar, los directivos ubican a la baja carga horaria de los docentes en el establecimiento, el déficit de personal auxiliar y la falta de articulación entre docentes y el equipo de apoyo. Estos problemas son señalados como importantes en alrededor del 40% de los establecimientos. Tercero, la escasa formación de los docentes es destacada por un porcentaje algo menor de directivos (en torno a 20% reconoce que este es un problema relevante en su escuela). Finalmente, la dificultad para cubrir vacantes es mencionada como un obstáculo de cierta incidencia en alrededor del 10% de los establecimientos.

La selección del personal docente es notablemente diferente entre las escuelas estatales y las privadas: en las primeras se realiza a través de actos públicos a cargo de la Secretaría de Asuntos

<sup>6</sup> El docente provisional es aquel que cubre un cargo vacante hasta su titularización.

Docentes del distrito correspondiente a la Región Educativa local<sup>7</sup>, mientras que en las segundas las autoridades del establecimiento eligen personalmente a sus docentes.

“Creo que es lo más transparente, los recibimos, les damos la bienvenida, me cargan porque digo ‘bienvenido a la villa, el que le gusta se queda y el que no huye despavorido’. No es fácil, no es que los chicos se sientan y traen todo, hay que trabajar ahí, se trabaja mucho...” (Directivo 11, secundaria estatal con desfavorabilidad).

“Lo que venimos haciendo hace rato es una base de datos con currículums que nos van enviando a la casilla de mail. También es una realidad que el boca en boca entre los profesores ayuda, así como con los directivos, que por ahí ‘me falta un profe...’ ‘estoy buscando un profe...’ y te recomiendan, pero siempre a través de entrevistas. Últimamente lo que estoy haciendo yo –y también con la ayuda de la secretaria– es entrevistar y a partir de ahí seleccionar al profe” (Directivo 4, secundaria privada).

La forma de selección parece incidir en las percepciones de los directivos hacia los docentes, ya que en las escuelas privadas los eligen después de una entrevista personal, mientras que en las escuelas estatales provienen de un concurso público externo a la escuela y generalmente no tienen vínculo previo.

El ausentismo o impuntualidad de docentes tiene mayor incidencia en establecimientos de gestión estatal (60,9% vs 30,0%, p-valor=0,105). Se registra cierta disparidad de este problema de acuerdo al tipo de turno: en escuelas que operan en un solo turno, la incidencia es mayor (66,7% vs 45,8%) aunque este resultado no es sustentado por *tests* estadísticos (p-valor=0,438) probablemente por la cantidad de observaciones. No parece haber diferencias sustanciales de acuerdo a la situación de desfavorabilidad o tamaño de la unidad educativa.

Las bajas expectativas de los docentes respecto del logro de los alumnos son más pronunciadas en escuelas estatales (56,5% vs 33,3%) y están asociadas al tamaño (los guarismos de incidencia de este problema de acuerdo al tamaño van de 62,5% en escuelas con menos de 180 alumnos, 47,1% en unidades con 180-540 alumnos y 42,9% en escuelas con matrícula mayor a 540). Los estadísticos de Fisher en ambos casos no arrojan diferencias significativas (p-valores >0,40) pero puede deberse a la escasa cantidad de observaciones. No se registran diferencias notorias en este aspecto de acuerdo a la cantidad de turnos o la situación de desfavorabilidad.

La baja carga horaria de los docentes dentro del establecimiento parece ser relativamente mayor en escuelas que funcionan en un solo turno (55,6% vs 37,5%) y bajo gestión estatal (47,8% vs 30%). Las pruebas estadísticas no respaldan estas diferencias (p-valores >0,45) aunque, como se ha advertido, puede estar ligado al tamaño de la muestra.

El déficit de personal auxiliar parece algo más pronunciado en establecimientos pequeños (50% de las escuelas con menos de 180 alumnos admiten que este problema es relevante). La diferencia no es significativa en términos estadísticos (p-valor=0,89) a pesar de que la brecha de valores puntuales es notable, probablemente ligado al tamaño muestral. Otra diferencia notoria en este aspecto aparece entre establecimientos de único turno, donde 55,6% de los directivos reconoce que la falta de personal auxiliar o de apoyo es importante frente a 36,4% de establecimientos que operan en más de un turno. Nuevamente, las pruebas estadísticas indican que la diferencia no es significativa (p-valor=0,433 en test exacto de Fisher) aunque podría atribuirse al tamaño de la muestra.

---

<sup>7</sup> Bahía Blanca corresponde al Distrito 008 de la Región Educativa 22 de la provincia de Buenos Aires.

La escasa articulación entre docentes es mayor en establecimientos con situación desfavorable (63,6% vs 28,6%,  $p$ -valor=0,062 en test exacto de Fisher). No se observan diferencias apreciables según tamaño, tipo de gestión o cantidad de turnos. Tampoco se observan diferencias notorias en la formación de los docentes según tipo de gestión, tamaño del establecimiento, situación de desfavorabilidad, ni cantidad de turnos.

La falta de personal docente tiende a aumentar su incidencia en establecimientos privados (30% en gestión privada vs 0% en gestión estatal,  $p$ -valor=0,024). Además, casi un 29% de los directivos de escuelas de tamaño superior a 540 alumnos señalan a esta carencia como problema de cierta magnitud (contrasta con el promedio general de 9,4%). Se trata de una diferencia que estadísticamente no alcanza relevancia ( $p$ -valor=0,164), pero podría explicarse por problemas muestrales.

## Conclusiones

A partir del análisis realizado en el presente capítulo, se observan algunas diferencias en las características del personal docente de las escuelas secundarias estatales y privadas de Bahía Blanca. En el primer caso, se trata de una carrera docente dentro del sistema educativo provincial, donde transitan por diversos establecimientos educativos hasta poder establecerse en el que mejor se adecue a sus intereses y posibilidades. Generalmente, comienzan por escuelas con desfavorabilidad repartidas a lo largo de la ciudad, y a medida que van ganando puntaje se van asentando (e.g. titularizando sus cargos) en escuelas sin desfavorabilidad (en su mayor parte ubicadas en sectores céntricos). Por otra parte, en los colegios privados no existe una competencia abierta y pública por los cargos docentes, ya que son designados discrecionalmente por la dirección. Entonces, se observa un mayor vínculo entre el personal y la escuela, con una tendencia a acumular horas y permanecer por varios años en la misma institución.

La forma abierta y regulada de cubrir los cargos docentes le garantiza al sector estatal contar permanentemente con personal dispuesto a cubrir los puestos vacantes –incluso en lugares con desfavorabilidad–, aunque también implica que el personal directivo desconozca el origen de los nuevos docentes y no pueda incidir en su elección. Mientras que la forma cerrada y desregulada del sector privado le permite un mayor control de quiénes ingresan, garantizándose el perfil buscado por la escuela, pero por otra parte menor diversidad de docentes.

En las escuelas de gestión privada la ratio alumno/docente es mayor que en establecimientos estatales. Esto ocurre por dos fuerzas que operan simultáneamente; en las escuelas privadas la matrícula tiende a ser mayor y se contratan, en promedio, menos profesores que en el segmento estatal. Estas diferencias de ratio entre escuelas de distinto sector confirman los estudios realizados por Albornoz et. al (2015), quienes además destacan que esta proporción se invirtió en los últimos años debido a la expansión y aumento de la matrícula de la educación privada en Argentina ocurrida a partir de la década del 2000 (Narodowski, Moschetti y Gottau, 2017).

Una hipótesis de larga data en gestión educativa es el efecto del tamaño del curso sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se ha postulado que grupos más grandes pueden afectar la dedicación que el responsable de cada asignatura puede proporcionar a cada estudiante. Si bien la evidencia empírica se concentra en niveles educativos previos al analizado aquí (inicial, primario), hay cierta evidencia que favorece la constitución de grupos pequeños, en torno a 15 estudiantes, en escuelas secundarias por razones académicas (Krasel y Heinsen, 2014; Filges et al., 2018) y extra

académicas; en los cursos de tamaño reducido tienen menos problemas de conducta y los estudiantes se comprometen más con las actividades propuestas por el docente (Blatchford y Brown, 2008). Naturalmente, la consecuencia perjudicial de enseñar y aprender en aulas más pobladas queda oculta en las escuelas privadas por el efecto contrapuesto del nivel socioeconómico de los alumnos, problema de identificación del que no están exentos gran parte de los estudios empíricos que intentan aislar el efecto del tamaño del curso.

Existen otros trabajos que desarrollan las diferencias entre docentes del sector público y privado desde distintos puntos de vista, por ejemplo Rossi y Gago Galvano (2020) destacan que las docentes en el ámbito privado muestran mayores niveles generales de estrés que quienes se encuentran en el ámbito público, a pesar de tener mejores condiciones socioeconómicas entre su alumnado, ello no implica que sientan una mayor presión por parte de las escuelas y las familias, aumentando los índices de estrés laboral. Asimismo, Misuraca y Menghini (2010) dan cuenta de las diferencias en la formación entre docentes de escuelas públicas y privadas, registrando estos últimos una capacitación constante en instituciones privadas y con un sistema desregulado.

Considerando aspectos de carácter cualitativo, en este capítulo ilustramos que la segmentación educativa no solo se expresa en matriculas diferenciadas por origen social, sino que también alcanza a los docentes frente al curso: en las escuelas estatales hay mayor rotación de docentes (por provisionalidad, desfavorabilidad), más problemas de ausentismo e impuntualidad de profesores y menor expectativa de los docentes sobre el desempeño de sus alumnos. A la vez, en escuelas que operan en condiciones desfavorables la formación especializada de docentes es menor. Por último, se debe destacar que estos resultados se apoyan en encuestas y entrevistas realizadas al personal directivo de las escuelas, de modo que transmiten, a su modo la óptica de los participantes y no necesariamente reflejan las condiciones objetivas de ejercicio de la docencia ni la visión de quienes desarrollan su labor en las aulas. Esto marca la necesidad de abordar las ideas aquí planteadas con estudios empíricos complementarios que varíen la unidad de observación.

## Referencias bibliográficas

- Albornoz, F., Furman, M., Podestá, M. E. D., Razquin, P., y Warnes, P. E. (2016). "Diferencias educativas entre escuelas privadas y públicas en Argentina". *Desarrollo Económico*, vol. 56, n.º 218, pp. 3-31
- Blanco, N. y Pirela, J. (2016). "La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social". *Espacios Públicos*, vol. 19, n.º 45, pp. 97-111
- Blatchford, B.; Basset, P. y Brown (2008). "Do low attaining and younger students benefit most from small classes? Results from a systematic observation study of class size effects on pupil classroom engagement and teacher pupil interaction". *American Educational Research Association Annual Meeting*, New York.
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO.
- Bruns, B. y Luque, J. (2014). *Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington DC: Banco Mundial.
- Creswell, J. y Plano-Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Escribano Herbis, E. (2018). "El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina". *Revista Educación*, vol. 42, n.º 2, pp. 1-25
- Filges, T., Sonne-Schmidt C. y Nielsen B. (2018). "Small class sizes for improving achievement in primary and secondary schools". *Campbell Collaboration Report*.

- Fiszbein, A. (2001). "Instituciones, provisión de servicios y exclusión social. Estudio de caso del sector educación en Buenos Aires". *Desarrollo Económico*, vol. 41, n.º 162, pp. 235-259
- Gasparini, L., Jaume, D., Serio, M. y Vázquez E. (2011). "La segregación entre escuelas públicas y privadas en Argentina. Reconstruyendo la evidencia". *Desarrollo Económico*, vol. 51, n.º 202, pp. 35-57
- Iglesias, A. y Southwell, M. (2020). "Los profesores principiantes y su inserción laboral en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires". *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 19, n.º 40, pp. 71-89
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Krasel, K. y Heinsen, E. (2014). "Class size effects in secondary school". *Education Economics*, vol. 22, n.º 4. <http://dx.doi.org/10.1080/09645292.2014.902428>
- Krüger, N. (2013). "Segregación social y desigualdad de logros educativos en Argentina". *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, n.º 21, pp. 1-26. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n86.2013>
- Krüger, N. (2014). "Más allá del acceso: segregación social e inequidad en el sistema educativo argentino". *Cuadernos de Economía*, vol. 33, n.º 63, pp. 513-542
- Misuraca, M. R., y Menghini, R. A. (2010). "La formación de docentes en la Argentina del siglo XXI: ¿Consolidación de las tendencias de los 90?" *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, vol. 14, n.º 2, pp. 257-272
- Montenegro, F. (2017). "¿Posibles vinculaciones entre desarrollo profesional y carrera docente en Argentina?" *Revista de Educación*, n.º 11, pp. 61-76
- Morduchowicz A (2004). *Discusiones de economía de la educación*. Buenos Aires: IIPE Unesco.
- Murillo, F. J. (2016). "Midiendo la segregación escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, n.º 4, pp. 33-60 <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>
- Narodowski, M., Moschetti, M., y Gottau, V. (2017). "El crecimiento de la educación privada en Argentina: ocho explicaciones paradigmáticas". *Cuadernos de pesquisa*, n.º 47, pp. 414-441
- OECD (2011). *Education at Glance 2011: OECD Indicators*. Chapter D. pp. 392-404. OECD Publishing.
- Pérez Zorrilla, J. (2016). "La regulación de la jornada docente en perspectiva comparada: los casos de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay". *Propuesta Educativa*, n.º 45, pp. 10-20
- Poliak, N. (2009). "Fragmentación educativa en el campo docente: acerca de criterios de selección de profesores en escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires". *Espacios en Blanco*, vol. 19, pp. 267-298
- Román, M. y Murillo, F. (2008). "La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, n.º 2, pp. 1-6
- Rossi, D. y Gago Galvagno, L. (2020). "La diferencia del estrés docente en escuelas públicas y privadas del Gran Buenos Aires". *Revista de Educación*, vol. 20, pp. 49-64
- Serra, J. C., Krichesky, G., & Merodo, A. (2009). "Inserción laboral de docentes noveles del nivel medio en la Argentina. Una aproximación a partir de los egresados de la Universidad Nacional de General Sarmiento". *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 13, n.º 1, pp. 195-208.
- Tenti Fanfani, E. (2010). "Los que ponen el cuerpo: el profesor de secundaria en la Argentina actual". *Educar em Revista*, número especial n.º 1, pp. 37-76
- UNESCO/IIPE (2000). *Informe de actividades 2000-2001*. Sede Regional de Institución Internacional de Planeamiento de la Educación. IIPE – Buenos Aires.
- Veleda, C. (2014) *Regulación estatal y segregación educativa en la Provincia de Buenos Aires*. CIPPEC. UNICEF, Buenos Aires.