

**Diálogos acerca de la calidad educativa entre territorios de gestión pública y privada de la ciudad de Mar del Plata. Un acercamiento al desarrollo de las actividades, prácticas y situaciones cotidianas en la Escuela Primaria N°2 y el Instituto Rosario de Santa Fe**

**Dialogues about educational quality between public and privately managed areas in the city of Mar del Plata. A look at the development of activities, practices, and everyday situations at Primary School No. 2 and the Rosario de Santa Fe Institute**

Luciana Albornoz<sup>1</sup>  
Francisco Loguercio<sup>2</sup>

ARK-CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/02h9uh4tm>

**Resumen**

En el presente trabajo nos proponemos contrastar las opiniones de la ciudadanía acerca de la calidad de la educación en el nivel primario del Segundo Informe de Monitoreo Local de la ciudad de Mar del Plata “Mar del Plata entre Todos” del año 2016 y los resultados obtenidos en las Pruebas Aprender en la misma ciudad y año, con las percepciones sobre calidad educativa de los equipos directivos de dos escuelas, una de gestión privada y otra de gestión estatal, de la misma ciudad. El propósito es indagar acerca de los atributos que aquellos que habitan el territorio escolar ponderan al referirse y evaluar la calidad educativa a partir de los tipos de gestión (pública-privada) para comparar los modos en que su noción de calidad educativa dialoga con la opinión de la ciudadanía marplatense. Para ello se realizaron entrevistas a directivas de una escuela de gestión privada y estatal. A partir de estos encuentros se advierten dos posicionamientos: una fuerte relación entre la idea de calidad educativa como transmisión de contenidos frente a una perspectiva integral de la educación.

**Palabras clave:** calidad educativa; evaluación: percepción ciudadana.

**Abstract:**

In this paper, we aim to contrast public opinions regarding the quality of primary education in the 2016 Second Local Monitoring Report for the city of Mar del Plata, "Mar del Plata entre Todos," and the results obtained from the Aprender Tests in the same city and year, with the perceptions of educational quality held by the management teams of two schools, one private and the other state-run, in the same city. The purpose is to investigate the attributes that those who live in the school district consider when referring to and evaluating educational quality based on the types of management (public-private) in order to compare the ways in which their notion of educational quality interacts with the opinions of the Mar del Plata public. To this end, interviews were conducted with principals from a private and a state-run school. From these encounters, two positions emerge: a strong relationship between the idea of educational quality as the transmission of content versus a holistic perspective of education.

**Keywords:** educational quality; evaluation; citizen perception.

Recepción: 16/05/2025

Evaluación 1: 19/05/2025

Evaluación 2: 28/05/2025

Aceptación: 29/05/2025

## INTRODUCCIÓN

El presente informe analítico- descriptivo busca dar a conocer algunas coincidencias y contrastes entre la opinión de dos directivas de escuelas de gestión pública y privada, entre sí y con la opinión pública sobre calidad educativa y su conexión con datos estadísticos de la evaluación APRENDER 2016 en la ciudad de Mar del Plata, para luego indagar acerca de los alcances de las evaluaciones estandarizadas en cuanto a calidad educativa y avanzar hacia la búsqueda de las acciones, expectativas, conceptos y elementos que co-construyen la noción de calidad educativa que surge de estos modos de entender la educación.

Se seleccionó el indicador “Opinión sobre calidad de la educación de los distintos niveles - 2016” del Segundo Informe de Monitoreo Local de la ciudad de Mar del Plata “Mar del Plata entre Todos”, una instancia de investigación que refleja datos recabados en el año 2016 acerca de la opinión pública sobre las diversas modalidades y niveles educativos de nuestra ciudad, en relación a la calidad educativa. A través de un cuadro comparativo, se observa la opinión ciudadana acerca de las escuelas de nivel inicial, primario, secundario, terciario, especial y universitario en relación a la calidad educativa, según su modalidad (pública, privada, municipal), utilizando categorías como: muy buena, buena, ni buena ni mala, mala, muy mala, no sabe/no contesta. A partir del relevamiento de estos datos se puede observar que, en general, la educación pública tiene peor reputación que la educación privada. Se realiza una excepción en el nivel universitario, donde la valoración se invierte notablemente. Analizaremos en particular el caso de la Educación Primaria, comparando la educación pública y privada prioritariamente:

Calidad de la educación	Inicial Pública Municipal	Inicial Pública Provincial	Inicial Privada	Primaria Municipal	Primaria Provincial	Primaria Privada	Secundaria Municipal	Secundaria Provincial	Secundaria Nacional	Secundaria Privada
Ns/ Nc	0,0%	0,0%	0,0%	12,2%	0,0%	0,0%	0,0%	1,9%	0,0%	1,9%
Muy buena	25,9%	0,0%	24,0%	13,6%	2,1%	26,6%	11,4%	4,6%	44,6%	18,1%
Buena	70,4%	15,4%	68,0%	53,6%	83,6%	63,5%	66,4%	73,1%	55,4%	71,1%
Ni buena ni mala	3,7%	68,1%	8,0%	14,6%	12,0%	9,9%	12,6%	11,2%	0,0%	6,2%
Mala	0,0%	16,6%	0,0%	5,8%	2,0%	0,0%	9,5%	8,8%	0,0%	2,7%
Muy mala	0,0%	0,0%	0,0%	0,2%	0,3%	0,0%	0,0%	0,4%	0,0%	0,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Calidad de la educación continuación	Terciario Municipal	Terciario Provincial	Terciario Privada	Especial Municipal	Especial Provincial	Especial Privada	Universitaria Pública	Universitaria Privada
Ns/ Nc	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,9%	4,5%
Muy buena	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	19,7%	36,7%	22,1%	12,2%
Buena	100,0%	64,8%	98,2%	100,0%	0,0%	63,3%	66,6%	78,2%
Ni buena ni mala	0,0%	35,2%	1,8%	0,0%	80,3%	0,0%	8,6%	0,0%
Mala	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,8%	0,0%
Muy mala	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	5,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

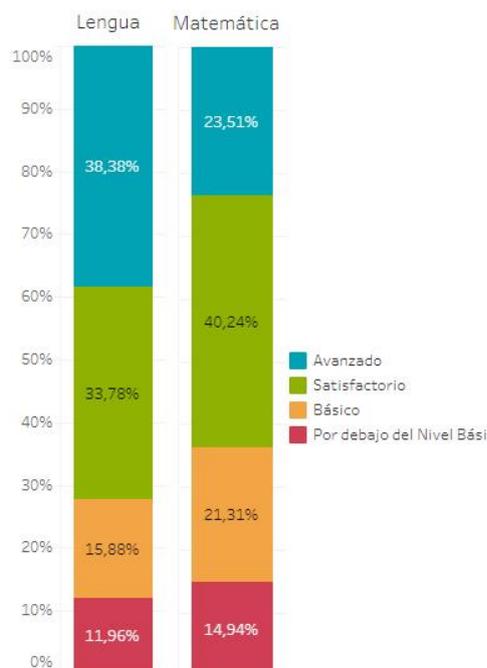
Fuente: EPC 2016, Mar del Plata Entre Todos.  
n=1400

Calidad de la educación	Primaria Municipal	Primaria Provincial	Primaria Privada
Ns/ Nc	12,2%	0,0%	0,0%
Muy buena	13,6%	2,1%	26,6%
Buena	53,6%	83,6%	63,5%
Ni buena ni mala	14,6%	12,0%	9,9%
Mala	5,8%	2,0%	0,0%
Muy mala	0,2%	0,3%	0,0%
<b>Total</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

En este instrumento se observa que un 2,1% de los encuestados consideró que la educación primaria provincial es muy buena, mientras que el 83,6% la calificó como buena, 12%, ni buena ni mala, 2% mala y 0,3% muy mala. En cambio, 26,6% de la población consultada consideró muy buena la educación primaria de gestión privada, 83,6% buena, 12% ni buena ni mala, 2% mala y en ningún caso fue considerada muy mala. Podemos interpretar entonces que, según la opinión de la ciudadanía, la escuela primaria es de muy buena/buena calidad independientemente del tipo de gestión, ya que en el caso de la gestión pública 85,7% de la población contestó en estos rangos, mientras que en la educación privada fue el 90,1%. Sin embargo, al evaluar los indicadores “bueno” y “muy bueno” de forma autónoma, es posible identificar una fuerte diferenciación: mientras que el 26,6% consideró muy buena la educación privada, solo el 2,1% evaluó de igual modo a la educación pública. Podemos interpretar que, aunque la valoración general de la educación primaria marplatense muestra cierta conformidad por parte de la comunidad, la de las escuelas de gestión privada es superior.

Por otra parte, y en relación a la evaluación de calidad educativa por parte del sector estatal, partiremos del análisis de algunos indicadores de los resultados de las Evaluaciones Aprender en el municipio y la provincia.

En primer lugar, observamos los siguientes gráficos, en los que se expone la valoración de los resultados de las evaluaciones de los alumnos de 6° año EP de las escuelas de diversa gestión del municipio de General Pueyrredón:



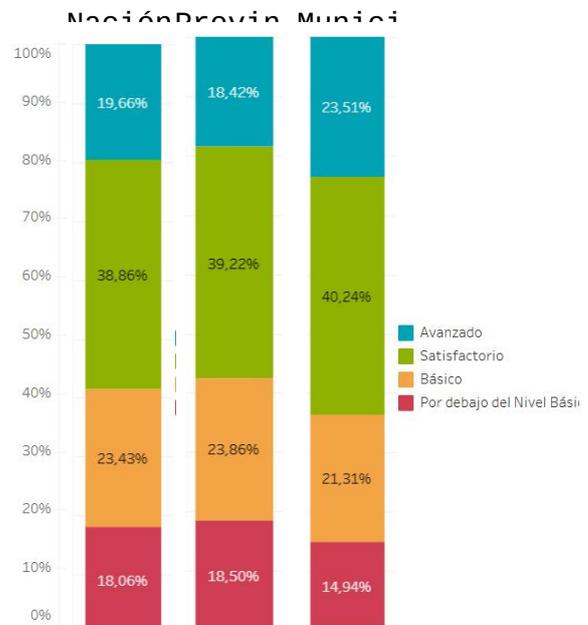
Observamos en el gráfico que los resultados favorables de la evaluación -satisfactorio y avanzado- fueron obtenidos por el 72,16 % de los estudiantes en Lengua y por el 63,75% en Matemática. Si a ello se le suman los resultados básicos, entendiendo que “básico” implica el mínimo sobre el que se comienza a considerar adecuado un trabajo, el porcentaje crecería a un 88,04% en Lengua y un 85,06 % en Matemática. Por lo tanto, podemos considerar que, desde una perspectiva macro, han sido alcanzados convenientemente aquellos saberes esperados y evaluados por este instrumento en los alumnos de 6° de Primario del partido de General Pueyrredón por las Evaluaciones Aprender 2016.

A continuación podemos observar los datos de los resultados de las Evaluaciones Aprender 2016, comparados con los resultados correspondientes a las mismas categorías, en la provincia de Buenos Aires y el país, en Lengua y Matemática. Insistimos en hacer foco en aquellos considerados satisfactorios o avanzados:

### Lengua

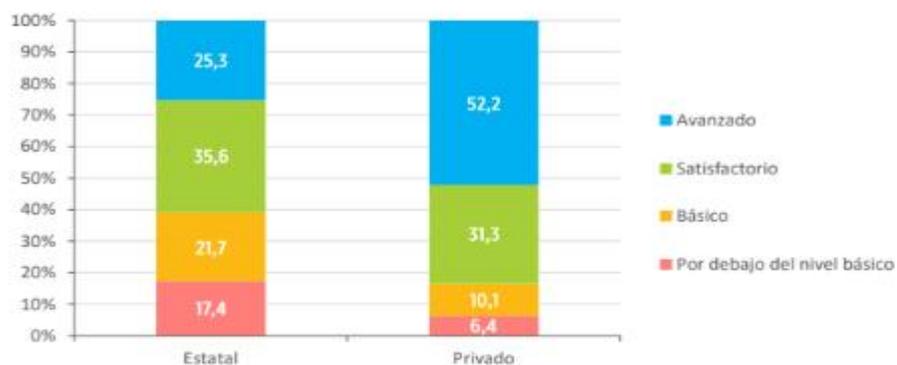


### Matemática

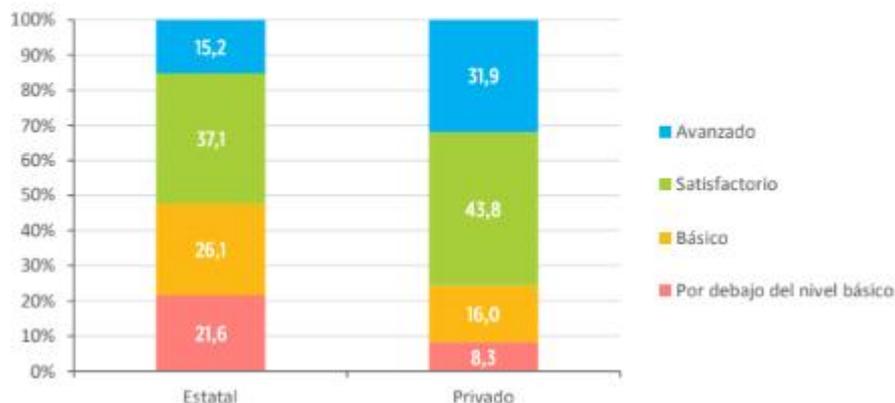


A partir de los datos podemos observar que el rendimiento de los alumnos del municipio guarda una estrecha relación con los datos de la provincia y la nación, con un leve incremento en la proporción de resultados de las categorías “satisfactorio” y “avanzado”. A partir de esta simetría en los resultados podemos analizar el dato obtenido en la provincia de Buenos Aires respecto a la comparación de resultados de las escuelas de gestión pública y privada, en Lengua y Matemática y transponerlos al contexto local, deduciendo la similitud esperada a partir de la paridad en los resultados en instancias anteriores:

**Nivel de desempeño (%) en Lengua según Sector de Gestión - Primaria 6º grado**



**Nivel de desempeño (%) en Matemática según Sector de Gestión - Primaria 6° grado**



Observamos aquí diferencias que se amplían al agudizar la mirada en el análisis de los resultados de las evaluaciones: En Lengua, 60,8 % de los alumnos de gestión estatal respondió de manera favorable (avanzada o satisfactoria) a las consignas solicitadas, mientras que el 83,5% lo hizo en las escuelas de gestión privada. En el área de Matemática, 52,3 % de los alumnos de las escuelas estatales alcanzaron niveles favorables, mientras que, en las escuelas de gestión privada, el nivel de desempeño crece a un 75,7 %. Es posible deducir de estos datos que en las escuelas de gestión privada se han alcanzado desempeños más favorables (satisfactorios o avanzados) que en la escuela de gestión pública. Es importante observar que ambas modalidades de gestión están regidas por el mismo diseño curricular -con los mismos contenidos, modos de conocer e indicadores de avance- y que se brindaron las mismas orientaciones y actividades para realizar previamente. Teniendo en cuenta estos aspectos, es posible reflexionar acerca de los orígenes de estas asimetrías en los rendimientos, con el fin de hallar aquellos factores que construyen o deterioran la calidad educativa.

Tal como se mencionó con anterioridad, el análisis a grandes rasgos nos brinda un panorama favorable del nivel de desempeño en las evaluaciones; sin embargo, a medida que la mirada se desplaza de lo macro a lo micro es posible encontrar profundas diferencias en los resultados según el tipo de gestión. Será apropiado, entonces, continuar ajustando la mirada respecto a los modos de interpretar, (re)conocer y evaluar la calidad educativa en el territorio donde la educación es protagonista: las escuelas. Intentaremos conocer los modos en que la experiencia de dos equipos directivos -uno de gestión pública y otro de gestión privada- dialogan con los resultados de la encuesta de participación ciudadana y con los resultados de las evaluaciones Aprender, para observar los aspectos que valoran al construir la idea de calidad educativa.

## PERSPECTIVA TEÓRICA

Nos hemos propuesto llevar adelante una investigación sobre los encuentros y desencuentros en las nociones de calidad educativa de dos equipos directivos de escuela primaria de gestión pública y privada debido a que consideramos que, lejos de observar las problemáticas desde una perspectiva que impone generalidades a las particularidades o,

por el contrario, pretenda elaborar verdades generales desde la particularidad, creemos que es necesario sostener investigaciones que den voz al territorio para el territorio, una investigación “que someta a interrogación aquello que damos por sentado, que se adentre en los hilos, las relaciones de fuerza y las cristalizaciones de una práctica social” (Grinberg y Porta, 2021: 3). Pretendemos, tal como plantea Yedaide (2023: 3), “habitar la investigación como verbo, más que como sustantivo”, obteniendo por resultado un no-resultado, unos muros que se abren, se reconfiguran dando lugar al deseo (o al no deseo) de continuar habiéndolos como único resultado posible de la investigación.

Al referirnos a calidad educativa nos ponemos en contacto con diversos autores. Para Rodríguez Arrocho (2010), con quien nos hallamos en consonancia, esta idea no dialoga - como lo hace el mercado- con la satisfacción del “cliente”, sino con los fines de la educación misma. Nos posicionamos desde la perspectiva de Sandler, quien plantea que la educación es una “instancia de construcción y distribución de conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la ciudadanía” (2010: 20). Es interesante proponer el diálogo de estos planteos con las ideas de Cecilia Braslavsky, quien propone que el concepto de calidad educativa suele dirigirse hacia su relación con la eficacia en el rendimiento académico. Este es el caso de las evaluaciones PISA, en las que la autora considera que “no [se] revela la pertinencia individual-subjetiva de la educación, (...) la estima y la autoestima” (Braslavsky, 2006, pp. 7), es decir, no se observa al estudiante como un sujeto que atraviesa una formación integral. Kumar, en las palabras de Rodríguez Arrocho, plantea que “muchas de esta investigación se enfoca en indicadores de resultados que no permiten apreciar el rol del educador y de la educadora como juez de calidad y promueve una visión instrumental, y a veces trivial, del aprendizaje” (2010: 20-21). Consideramos, entonces, que la educación debe atender a las necesidades de los y las ciudadanos y ciudadanas en su diversidad y no a la mera transmisión de saberes. Consideramos, entonces, que la calidad educativa refiere a una situación de construcción de conocimiento válido socialmente y relevante culturalmente (2010) que se desarrolla en tensión con la pertinencia individual y subjetiva respecto del estudiante (2006). Observaremos qué elementos se relacionan en estas dos escuelas primarias con la calidad educativa y cómo se auto-perciben en relación a estas ideas.

Respecto a las funciones de los equipos docentes y directivos y su articulación en relación a la calidad educativa se plantea que “las escuelas que logran construir una educación de calidad son escuelas en las cuales los adultos trabajan juntos, y que este trabajo conjunto se promueve más y mejor cuando también el sistema educativo como tal trabaja junto” (Braslavsky, 2006). En consonancia, la función del directivo es, según Grinberg, la de poseer y desarrollar la capacidad de involucrarse y comprometerse con su tarea desde una actitud de apertura y flexibilidad (2008), desde el diálogo y la escucha en la pluralidad de voces. Podemos interpretar que, dada esta posición del directivo como nexo que edifica, dialogar con ellos para ver el modo en que establecen los lazos con su comunidad (docentes, estudiantes, familias) es fundamental para conocer las valoraciones que tejen el concepto de calidad educativa en el territorio escolar.

En cuanto a su relación con el contexto social, y revisando las palabras de Braslavsky, podemos reflexionar en torno a la calidad de la educación y convenir que es variable y heterogénea por razones objetivas y subjetivas (2006). En cuanto a los procesos de diferenciación social y su afectación al sistema educativo, Bottinelli (2017) menciona la segmentación como el fenómeno mediante el cual los estudiantes van a escuelas que

formalmente son iguales unas a otras, pero que sin embargo son diferentes en calidad y prestigio. Puertas adentro, la fragmentación a-ísla el hacer escolar al territorio propio, la variable cultural se evidencia como factor de diferenciación en el que un mismo estrato socioeconómico puede ser incluido en el mismo grupo, ya que las distancias no se construyen en términos de mayor o menor prestigio de los aprendizajes sino en razón de patrones de socialización que importan concepciones del mundo, valores culturales, aspiraciones y expectativas acordes a las características socioculturales del grupo de pertenencia.

Al referirnos a calidad educativa resulta imposible no considerar a los y las alumnos/as con diversidad de características, como proyectos de inclusión, por lo que las respuestas a sus necesidades en la transmisión de contenidos y sus modos de aprender serán tenidos en cuenta. Por ello, al plantearnos los modos de considerar la diversidad y la inclusión educativa, nos sostendremos en el Diseño Curricular de Educación Primaria, que plantea que “lejos de esperar que todos desarrollen el mismo nivel de competencia de la misma manera (...) la escuela inclusiva debe proporcionar el apoyo necesario para cada alumno dentro del aula, de manera de procurar que todos tengan éxito en el aprendizaje y participen de él en igualdad de condiciones”. Asimismo, tomaremos el concepto de configuraciones de apoyo, entendidas como el “conjunto de andamiajes planificados desde el sistema educativo para hacer posible la inclusión de alumnos con discapacidad, restricciones o dificultades” (GCABA en Medela y Tófaló, 2012). Dado que, según el análisis de las Evaluaciones Aprender 2016 la docencia primaria está ejercida mayormente por población femenina, nos referiremos a las docentes en femenino, reconociendo su identidad y el rol que ocupan, atendiendo a los intereses del contexto histórico, político, social y cultural del surgimiento del sistema educativo (Man y Dávila, 2009).

Los instrumentos seleccionados para la obtención de algunos datos de este trabajo son las Evaluaciones Aprender y el informe “Mar del Plata entre Todos”. Según la Casa Rosada, “el objetivo de Aprender es obtener y generar información oportuna y de calidad para conocer mejor ciertas dimensiones del aprendizaje y de contexto de todas las escuelas del país de primaria y secundaria, conocer ciertos logros alcanzados y los desafíos pendientes del sistema educativo y, de esta manera, brindar orientaciones que contribuyan a la mejora continua de la educación y a una mayor equidad”, entendiendo a la evaluación como “un recorte de realidades complejas” (Casa Rosada, 2016). En cuanto al informe “Mar del Plata entre Todos”, se trata de “un espacio de participación ciudadana plural, no partidario, destinado a generar y difundir información confiable para conocer y entender cómo se encuentra nuestra ciudad e involucrarnos en la mejora de la calidad de vida de Mar del Plata” (Mar del Plata entre Todos, 2022).

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

En el presente trabajo llevamos adelante una investigación cualitativa de dimensión temporal transversal. Con este método se postula que la realidad es subjetiva e intersubjetiva y son los actores sociales intervinientes -en nuestro caso, directora y vicedirectora- los que contribuirán a producir y reproducir el contexto de interacción que se investiga. Se lleva adelante la investigación mediante el empleo de fuentes secundarias (encuesta de participación ciudadana) y primarias (entrevista basada en un guión Patton en Valles, 2017) entrevista focalizada en profundidad y contexto personal (Merton y

Kendall en Valles, 1997). En relación a las fuentes secundarias, analizaremos los resultados de ambos instrumentos para acercarnos a una noción de calidad educativa con inscripción en nuestro territorio local y durante la entrevista presentaremos a las entrevistadas la encuesta de percepción ciudadana sobre calidad educativa en la localidad de Mar del Plata, con el fin de introducir esta temática y conocer sus impresiones.

La entrevista es una técnica flexible y económica que posibilita un contrapunto cualitativo y enriquece los datos cuantitativos (Valles, 1997). En palabras de Sautu (2005), la entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. El método de la entrevista fue seleccionado debido a sus ventajas, la riqueza informativa producto de las palabras y las interpretaciones de los entrevistados y la oportunidad de clarificar y repreguntar en un marco de interacción directo, flexible, personalizado y espontáneo que posee el investigador.

## PRESENTACION Y ANALISIS DE HALLAZGOS/RESULTADOS

A partir de nuestro acercamiento a la problemática pudimos observar diversas características que componen la idea de calidad educativa en estas escuelas de educación primaria. Un primer rasgo es la relación entre calidad educativa y los contenidos a enseñar. Al hablar de calidad educativa, la entrevistada perteneciente al equipo directivo de la Escuela Provincial N°2 desarrolló su definición en torno a los aspectos pedagógicos. Luego de un profundo análisis del diseño curricular, consideró como afectaciones las situaciones familiares, económicas, sociales que el alumno pueda vivir fuera del ámbito escolar. La directora de la escuela de gestión privada partió desde una perspectiva integral del alumno, llegando incluso al reconocimiento de la familia como institución fundamental de la tarea educativa. Mencionó la necesidad de superar la mirada “meramente pedagógica” y asumir la responsabilidad de una educación integral. Si bien ambas dieron importancia a los factores extra-pedagógicos, la directora de la escuela de gestión privada restó centralidad a los contenidos respecto de la postura de la vicedirectora de la escuela de gestión pública.

La entrevistada del equipo directivo de la escuela de gestión estatal consideró que parte de la crisis que atraviesa su escuela se relaciona con las múltiples funciones que le fueron asignadas a la institución escolar. La sensación era la de estar abocada a tareas que no hacen a la enseñanza y que, por el contrario, la obstaculizan. La entrega de alimentos, atención a las familias en horarios no acordados, retiros anticipados de alumnos, planes de continuidad pedagógica ante ausentismo docente y otras situaciones institucionales, algunas cotidianas -como las enormes dimensiones de la escuela, que la vuelven difícil de transitar- y otras que emergen sin planificación quitan a las directivas de sus funciones de conducción del proyecto pedagógico: las visitas al aula, la revisión de los proyectos institucionales y otros espacios fundamentales de acción quedan eclipsados por los emergentes del día a día.

En el caso del Instituto Rosario de Santa Fe, escuela primaria de gestión privada, las cuestiones administrativas y económicas concentran gran parte de la atención a la hora de crear las condiciones adecuadas para una óptima calidad educativa: la falta de pago de las cuotas condiciona la inversión, por lo que el balance entre las contemplaciones y las exigencias de la escuela para con la comunidad tensionan el financiamiento, las

posibilidades de desarrollo de la perspectiva institucional y, en consecuencia, el rol directivo en su ejercicio. En ambos casos se consideró que el cumplimiento con algunas de las cuestiones administrativas solicitadas por los organismos del Estado intervinientes detienen la tarea educativa de las directivas y redirigen su esmero a cuestiones que, a su entender, no elegirían al buscar favorecer la formación de los alumnos. En ambos casos, las consecuencias son la reducción de la eficacia del tiempo para la tarea pedagógica y la adquisición de nuevos conocimientos.

En un sentido, es interesante analizar la relación entre los conceptos de educación y transmisión de contenidos como un vínculo consecuentemente exclusivo, ya que ocasiona una discriminación de los eventos intraescolares: los que hacen a la educación y los que la obstaculizan. Es decir que, a la vista de quienes llevan adelante la dirección de una de estas escuelas, dentro de su institución ocurren episodios educativos o primarios, y otros extra-educativos o secundarios, en función de su relación con la transmisión de conocimientos. Los primeros son considerados prioritarios, mientras que los segundos -los urgentes, los interruptores- no, o no son vistos como específicos de la tarea de educar.

También es importante observar en qué sentido estas urgencias afectarían a la calidad educativa de los estudiantes de modo negativo en el escenario propuesto. La premisa que plantea que las permanentes intervenciones en lo “urgente” secuestran el tiempo de trabajo del plantel, relegando lo “importante” se hace tangible en las referencias de estas directoras. Por un lado, sería oportuno poder afirmar que las necesidades otras y externas que surgen, como las alimenticias o las problemáticas familiares, afectan la educación y la calidad educativa atravesando los muros de las instituciones, se desplazan de su lugar, de su exterioridad y se vuelven parte del evento educativo en sí. Por otro, es oportuno pensar que en los pensamientos que vinculan la función escolar con la transmisión de conocimiento subyace una noción del propio territorio que encuentra su origen en la Ilustración, entendiendo a la acción educativa como el instrumento que permite al hombre liberarse “de la ignorancia, del dogma, de aquello que, en suma, no le deja hacer uso pleno de sus facultades” (Grinberg 2008). Esta postura reduce la tarea escolar -y por ende, la tarea educativa- a lo meramente pedagógico, conservando un ideal de calidad estrechamente relacionado con la adquisición de saberes.

Haciendo foco en estos otros factores que, a criterio de las entrevistadas, influyen directamente en la calidad educativa, es posible observar con detenimiento las discordancias entre equipos directivos, docentes y comunidad en cuanto a los horizontes educativos. Según las representantes de ambos equipos, las familias suelen acercarse con demandas que la escuela, en la piel de quienes la dirigen, no tiene la capacidad de resolver: Conflictos entre alumnos, golpes por accidentes en clases o recreos, disconformidad con las decisiones de la escuela al encarar la tarea docente afectan la relación entre los miembros de la comunidad escolar, generando Interrupciones en el diálogo y llegando a producir, como se ha mencionado desde el equipo directivo de la EP 2, brotes de ira por parte de los familiares que la escuela debe contener, con escasas herramientas.

Teniendo en cuenta las diferencias en los enfoques acerca de la calidad educativa -la transmisión de contenidos en el centro frente a la mirada integral del alumno, la mirada iluminista frente a la mirada crítica-, es interesante pensar y ahondar en el modo en que el sistema educativo articula su función social y su ideal integrador con un equipo que puede o no coincidir ideológicamente con los lineamientos propuestos, pero que en cualquier caso

guarda el distanciamiento que implica estar formado para otro sistema educativo, uno que ha pasado y que es actualizable en la medida en que existan permanentes y múltiples capacitaciones. Las de carácter obligatorio, propuestas por el sistema educativo para las y los docentes y directivos en función, son escasas y muchas veces experimentadas con rechazo. En el caso de la EP N°2, la vicedirectora refirió en varias oportunidades los beneficios de los tradicionales modos de enseñar matemática frente a los actuales, mientras que la directora del IRSF dejó entrever su disconformidad con algunos aspectos de la ESI.

En ambas entrevistas surgieron reflexiones acerca de la función de las docentes y la calidad educativa. Ambas coincidieron en que en la escuela pública en general se registra un mayor ausentismo que en la escuela privada. La vicedirectora de la EP N°2 explicó que el gran ausentismo que caracteriza a su escuela complejiza la tarea del directivo y obstaculiza la calidad educativa, dado que al ausentarse una docente son los miembros del equipo directivo las que tienen que estar frente al aula. También mencionó que al haber incorporado la quinta hora (es decir, una política pública que sumó una hora a la jornada escolar) los y las estudiantes ingresan media hora antes a la escuela (de 8:00 hs se pasó a 7:30 hs). Esta situación produjo desajustes con las horas especiales -educación física, artística, inglés- las cuales no pudieron adaptarse a los nuevos esquemas de horarios porque los contratos preceden a esta nueva política pública. En el caso de que se hayan ausentado más docentes que miembros del equipo directivo disponibles para cubrir las funciones, los y las estudiantes permanecen en el SUM de la escuela los treinta minutos que restan hasta las 8:00, momento en el que llegan los y las docentes de las áreas especiales, lo cual permite la implementación de planes de contingencia con las docentes de las aulas en las que los profesores especiales trabajan. En relación al tema, también explicita que las razones por las ausencias se ajustan a la normativa vigente, por lo que no se estaría infringiendo ninguna norma ni afectando a la calificación docente. De todas maneras, comenta que hay docentes del plantel que se ausentan un promedio de dos veces por semana. En cambio, en el IRSF se menciona que las docentes solicitan menos licencias, por lo que la tarea educativa se desarrolla con la normalidad esperable de la rutina. La directora menciona que las escuelas privadas tienen herramientas que les permiten cambiar de docentes en caso de no cumplir con los requerimientos de la institución, situación que no puede resolverse de igual modo en la escuela pública. Ambas directoras coinciden en que la presencia regular de una docente frente al aula es un elemento fundamental para lograr la calidad educativa. Es importante mencionar que, en las escuelas de gestión privada, no se ha llevado a cabo la implementación de la quinta hora, por lo cual se continúa con los esquemas de trabajo anteriores.

Respecto de las evaluaciones estandarizadas, las directoras no realizan un balance positivo de las mismas. La directora del IRSF observa que, si bien se han adquirido herramientas para la enseñanza en las áreas evaluadas a partir de las secuencias irrenunciables que envió el Ministerio, los resultados de las evaluaciones esconden un interés político de legitimación del gobierno y de sus políticas públicas y que construyen un resultado. Tras este postulado puede pensarse que se considera una cierta manipulación de los datos a partir del diseño o la implementación. Pero también es posible pensar que, a sus ojos, el 88,04% de resultados con desempeño adecuado no es real. Sería interesante plantearse qué factores inciden en esta opinión, como así también qué aspectos son considerados evaluables por este miembro del equipo directivo. Por otra parte, la vicedirectora de la EP

N°2 consideró que las evaluaciones son injustas, porque solamente abarcan una parte de la formación de los alumnos y lo hacen desde una única mirada. Por ejemplo, menciona que las configuraciones de apoyo, que son un derecho de los y las estudiantes con discapacidad, no están garantizadas al 100% en las evaluaciones, ya que no es posible modificar las cifras o la estructura de ninguna de las consignas propuestas, por lo que es posible que se encuentren estudiantes con condiciones particulares por las que no logren plantearse ciertos problemas. Es interesante revisar el cambio de paradigma en la evaluación respecto del enfoque del diseño curricular, el cual plantea que la inclusión de alumnos con necesidades educativas derivadas o no de la discapacidad “hacen necesaria la implementación en el aula de una variada gama de actividades que contemplen la expresión de los distintos intereses y ritmos de aprendizaje.”, atendiendo al desarrollo de “objetivos y contenidos comunes pero que respeten las distintas peculiaridades para hacer posible el éxito educativo de todos.” (DGCyE PBA, 2018). Nótese que el documento se refiere a una gama de actividades y no de modos de resolución de una misma actividad, que es lo que finalmente se realiza en la Evaluación Aprender.

## CONCLUSIONES

Hemos procurado hasta aquí observar y analizar los pareceres sobre la calidad educativa en las escuelas mencionadas. Al comienzo de este trabajo se hizo mención a la necesidad de abrir muros y habilitar espacios para el deseo o el no-deseo de continuar habitándolos. En tal sentido, hemos decidido concluir con interrogantes que habiliten nuevas posibilidades para la investigación.

A partir de las observaciones acerca de la calidad educativa que nos brindaron las directivas, podríamos continuar indagando acerca de la posible relación entre la perspectiva de los equipos directivos y la calidad educativa de las instituciones y su relación -si es que la hubiere o no- con el tipo de gestión, como así también los eventos urgentes que condicionan el accionar del directivo y la mirada acerca de la calidad pedagógica. Sería interesante también plantearse algunos interrogantes en torno a las implicancias y los límites de la acción educativa, su relación con las condiciones de educabilidad y la calidad educativa: ¿Qué lugar ocupa la escuela hoy, o mejor dicho, qué dimensiones socioculturales y económicas se entrecruzan en estos territorios escolares, (de/re/con)formándolos? ¿Cómo responden -y con qué plasticidad lo hacen- a estos entrecruzamientos los equipos directivos de las escuelas? Sería interesante también reconocer el tipo de interrupciones que cada escuela enfrenta. Podría pensarse también en quiénes son los que que están designados para o son responsables de dar respuesta a esas situaciones y cómo lo hacen.

Avanzando en el análisis, en cuanto reconocemos que la transmisión de saberes es solo un aspecto del complejo abarcado por el término educación, es posible observar que el proyecto educativo ilustrado, que por naturaleza no promueve mediante la concientización aquello que Yedaide llama “la alfabetización de las conciencias” -una educación que se nutra de la historia para promover el agenciamiento y el posicionamiento político- se resuelve en la “irrelevancia cívica”, en un ser carencialmente construido en sus rasgos sociales e incapaz de reconocerse en su entorno (Yedaide, 2016). Podemos entonces correr del centro a la transmisión de contenidos y plantear como eventos educativos a aquellos fenómenos no tradicionales que requieren de la intervención humana para su solución, y

plantearnos cuáles son los aportes que hacen estos eventos educativos no tradicionales, desconocidos, negados o ignorados. También nos hemos planteado pensar en qué sentido estas urgencias afectarían a la calidad educativa de los estudiantes de modo negativo en el escenario propuesto.

Respecto a las tensiones entre escuela y comunidad, quizás sea oportuno plantearse qué exigen estas fracciones de la sociedad marplatense en la escuela y por qué lo hacen allí, cuál es el rol de las familias en la situación escolar educativa y si los actores involucrados tienen consciencia de ello, cuáles son espacios de acción de las familias en estos territorios, cuál es y en qué territorios se ha alcanzado la interacción amable con el equipo directivo y qué impide que algunas familias puedan establecer este diálogo amable con la escuela, todo ello en relación a su incidencia en la configuración de la calidad educativa.

En relación a las disconformidades de los equipos frente a la didáctica de la matemática y la ESI, es posible pensar que estas incomodidades se relacionen con el desconocimiento. Sería interesante plantearse en qué áreas se capacita a los equipos directivos, cuál es el modo en que se lo hace y qué situaciones de enseñanza se emplean, como así también ahondar en las disconformidades que sienten.

Respecto al modo en que las instituciones escolares acceden a las evaluaciones estandarizadas, sería interesante indagar acerca del modo en que interpretan la inclusión educativa los diferentes actores y organismos intervinientes en el cotidiano escolar, en contraste a las observaciones realizadas en el desarrollo de las secuencias irrenunciables y durante el periodo evaluativo de las Evaluaciones Aprender.

### **Referencias bibliográficas**

- AA.VV., “APRENDER 2016 CARACTERÍSTICAS Y VOCES DE LOS DOCENTES”. Serie de Informes Temáticos, Ministerio de Educación, Buenos Aires, 2017.
- Bottinelli, L. . Educación y desigualdad. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina. *Revista Sociedad*, Buenos Aires, 2017 : pp37.
- Braslavsky, Cecilia. Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 2, 2006, pp. 84-101.
- Braslavsky, Cecilia. La discriminación educativa en Argentina. Prólogo de Inés Dussel ... [et al.]. - 1a ed revisada. UNIPE: Editorial Universitaria, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2019
- Casa rosada Presidencia (14 de octubre de 2016) ¿Qué son las pruebas aprender? Disponible en <https://2y2.co/iKTLxb>
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño curricular para la educación primaria : primer ciclo y segundo ciclo - 1a ed. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 2018.
- Flores, Val. interrupciones. Ensayos de poética activista, editorial La Mondonga Dark. Neuquén, 2013.
- Grinberg, S. Educación y poder en el Siglo XXI. Educación, crítica y debate. Ed. Miño Dávila, 2008.
- Grinberg, S. y Porta, L. La investigación educativa como umbrales de sentidos por-venir en

- Revista “Praxis educativa”, La Pampa, 2021, pp. 1-6
- Kaplan, C. y Piovani J. I. (2018) “Trayectorias y capitales socioeducativos” en: Piovani, J. I y Salvia, A. La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual. Buenos Aires: Siglo XXI. pp 221-264.
- Lopez, Nestor. Equidad Educativa y Desigualdad Social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario Latinoamericano. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE)- UNESCO. Sede Regional Buenos Aires
- Man, Laura y Dávila, Paula. Trabajo docente, perspectiva de género y educación : la perspectiva de género en la educación : trabajo docente y educación. 1a ed. - Buenos Aires, Confederación de Educadores Argentinos, 2009 p. 8, 15-16.
- Mar del Plata entre Todos (2022). Nosotros. Disponible en <https://mardelplataentretodos.org/nosotros/>
- Medela, P y Tófaló, A. Las configuraciones de apoyo de la Dirección de Educación Especial en escuelas primarias comunes de gestión estatal. Dirección de Investigación y Estadística Ministerio de Educación Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. 2012, pp.40 <https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/configuracionesapoyoespecial.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación. Aprender 2016: conocé los resultados de tu municipio, provincia y país en Argentinas <https://www.argentina.gob.ar/educacion/conocelosresultadosaprender2016>
- Rodríguez Arocho, Wanda El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2010, pp. 20.
- Sautu, Ruth. Manual de metodología : construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales -CLACSO, 2005. 192p.
- Yedaide, M. M. , Zabala, M. , & González, P. A. (2023). Abordajes indisciplinados sobre lo que la calidad educativa (nos) hace. El Cardo, (19), 1 <https://doi.org/10.33255/18511562/1394>.
- Yedaide, M. (2016) Aportes de la pedagogía crítica y descolonial para un proyecto político educativo del Sur y para el Sur. Voces de la Educación. 1 (2) pp. 102- 109.

## Notas

<sup>1</sup> Profesora en Educación Primaria, ISFD N°19. Diplomatura en Evaluación y Gestión de Instituciones, Universidad Antártida. Estudiante avanzada de Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación, UNMDP. Docente de Nivel Primario en el Instituto Rosario de Santa Fe. <https://orcid.org/0000-0001-7475-3660/> [albornoz83@gmail.com](mailto:albornoz83@gmail.com)

<sup>2</sup> Profesor 1ro y 2do ciclo de la EGB, instituto dr. Pedro Diaz Pumará. Bibliotecario de Instituciones Educativas, instituto 8 de La PLata. Licenciado en Educación, UNAHUR. Estudiante avanzado de Profesorado en Ciencias de la Educación, UNMDP. [franloguercio2@gmail.com](mailto:franloguercio2@gmail.com)