Las representaciones, condiciones de trabajo y prácticas de los docentes de secundaria en la provincia de Buenos Aires. El análisis de dos experiencias de investigación

Cristina Dirié
ORCID: 0000-0002-5486-908
cristina.dirie@gmail.com
Universidad Nacional de Lanús

Liliana Pascual
ORCID: 0000-0003-2931-3185
pascual.liliana@gmail.com
Universidad Nacional de Lanús

Fecha de recepción: 11/08/2020
Fecha de aceptación: 31/08/2020

Resumen

El presente artículo relata dos experiencias de investigación educativa llevadas a cabo en la Universidad Nacional de Lanús en los últimos años. El interés está puesto en describir los aspectos metodológicos de las mismas. En ambos estudios los objetivos planteados se alcanzaron utilizando abordajes metodológicos mixtos. Se optó por focalizar la atención en las estrategias cuantitativas, dada la escasez en nuestro país de investigaciones educativas llevadas a cabo con este tipo de abordaje. También se incluyó un breve anexo que da cuenta de las principales fuentes de información estadística disponibles para la investigación educativa.

Palabras clave: investigación educativa - metodologías de investigación - condiciones de trabajo del profesor - representaciones sociales

Abstract

This article reports two educational research experiences carried out in recent years at the National University of Lanús. The main interest is focused on describing the methodological aspects of them. In both studies, the objectives set were achieved using mixed methodological approaches: quantitative and qualitative methodologies. It was decided to focus attention on quantitative strategies, given the scarcity in our country of educational research carried out with this type of approach. It was also included a brief annex that gives an account of the main sources of statistical information available for educational research.

Keywords: *educational research - research methodologies - teacher working conditions - social representations*

Introducción

Esta presentación se propone relatar dos experiencias desarrolladas por sendos equipos de investigación en la Universidad Nacional de Lanús. Dichas investigaciones, realizadas en forma sucesiva, contaron con subsidios de dicha Universidad, luego de atravesar los correspondientes procesos de selección en las convocatorias Amílcar Herrera.

En este texto la atención estará puesta en los aspectos metodológicos de las mismas, los instrumentos con los que se relevó la información necesaria para su desarrollo, así como el tipo de análisis que se llevó a cabo.

Si bien ambas investigaciones[1] se abordaron con una estrategia metodológica mixta, esta presentación abundará más sobre las respectivas indagaciones cuantitativas. Esta decisión se basa en la relativa escasez de investigaciones educativas con abordaje metodológico cuantitativo en Argentina y, por ello, el interés por mostrar en experiencias concretas de este tipo de abordaje, así como fuentes de información disponibles o utilizables. Por ese motivo, también se incluye un anexo con una escueta presentación de las principales fuentes de información secundarias disponibles para analizar distintos temas de interés en la investigación educativa.

Además, se presentan las dos investigaciones, que se llevaron a cabo en forma sucesiva, para mostrar cómo los resultados de la primera generaron nuevos interrogantes que se intentaron responder con la segunda.

A continuación, se desarrollan los aspectos centrales de cada una de estas investigaciones, y luego, las reflexiones finales referidas a los aspectos metodológicos y las fuentes de información.

1 Parte de los resultados de dichas investigaciones fueron publicadas en Pascual, L. (2018) y en Dirié, C. y Pascual (2017).

Cómo se construye el conocimiento pedagógico de los profesores. La importancia de las representaciones sociales

Esta investigación se llevó a cabo entre enero del 2012 y diciembre del 2013[2]. El estudio se focalizó en las representaciones sociales y en las teorías implícitas de los profesores de enseñanza secundaria del conurbano bonaerense (zona sur).

Uno de los aspectos más importantes de la enseñanza es el papel que desempeña el profesor en tanto mediador entre el alumno y su medio sociocultural. Este papel de mediador se pone en juego en el intercambio que se produce en el aula en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Durante mucho tiempo las investigaciones que abordaron el estudio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje se focalizaron en conocer cómo aprenden los alumnos y cómo los profesores podían controlar estos aspectos para obtener mejores resultados educativos. Estas mismas investigaciones pusieron al descubierto la existencia de otros factores, no menos relevantes, como las concepciones que tienen los profesores sobre cómo se debe enseñar, qué y cómo se debe evaluar, etc., que tienen una incidencia muy importante sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (Pinto *et al*., 1996; Caravitas y Tonucci, 1988; Clark y Peterson, 1990).

Estas investigaciones revelaron que un aspecto fundamental del proceso de mediación son las representaciones sociales con las que los profesores enfrentan la tarea de enseñanza. En general, estos trabajos enfatizan el hecho que los docentes llevan a cabo la tarea de educar a sus alumnos provistos de un pensamiento pedagógico que se traduce en sus prácticas de enseñanza. Este bagaje de conocimientos de origen sociocultural, al mediatizar el tipo de relación que los profesores mantienen con sus alumnos, tiene distintas consecuencias sobre lo que éstos aprenden y cómo lo aprenden.

En los últimos años, ha crecido el interés por analizar el pensamiento pedagógico de los profesores. Dentro del

2 El equipo de investigación dirigido por Liliana Pascual estuvo integrado, además, por las investigadoras Cristina Dirié, Mónica Perazzo y Cristina Baldo, esta última en carácter de becaria.

pensamiento de los profesores el estudio focalizó la atención en las representaciones sociales y en las teorías implícitas.

Indagar en qué representaciones y teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza se basa el comportamiento de los profesores permite comprender cómo se conforma la práctica docente en el aula, cómo se tamiza el currículum, qué significación se le asigna al conocimiento que se transmite. Además, como ese tamiz no es neutro, entender cómo se realiza esa mediación ayuda a entender por qué es diferente lo que los estudiantes aprenden, las actitudes hacia lo que aprenden y la distribución social de lo que aprenden (Gimeno Sacristán, 1988).

Moscovici (1986) considera que las representaciones sociales constituyen un conjunto sistemático de valores, nociones, creencias y expectativas, que permite a los sujetos comunicarse y actuar y, de esta manera, orientarse en el contexto social en que viven, racionalizar sus acciones, explicar eventos relevantes y defender su identidad. Se trata de un conocimiento socialmente elaborado y compartido, bajo la forma de una "teoría del sentido común", que conlleva actitudes y comportamientos y que participa en la construcción social de nuestra realidad.

En general, a partir de las representaciones sociales, los seres humanos crean interpretaciones de la realidad a través de las cuales otorgan significado a los hechos y actúan según dichas interpretaciones (Erickson, 1989; Pozo, 1989). El conjunto de experiencias de un individuo está regulado por su pertenencia a determinados grupos sociales, lo que lo lleva a exponerse a ciertos sucesos, a la adquisición de ciertas destrezas y a la realización de ciertas prácticas culturales. Por lo tanto, no existe una visión única y compartida por todos sobre la realidad, sino visiones homogéneas dentro de determinadas grupos sociales, que difieren unas de otras. Las representaciones contribuyen a la construcción de una realidad que es común a un conjunto social determinado.

El docente adquiere ciertos significados de manera explícita como parte de su formación y, al mismo tiempo, adquiere

otros como consecuencia de experiencias más difusas, que constituyen un conocimiento experiencial y de carácter subjetivo, personal y situacional (Clandinin y Connelly, 1986, 1987; Clark y Peterson, 1986). Estos significados, que tienen que ver con ciertas dimensiones epistemológicas de la didáctica, en general, permanecen implícitos.

Si queremos conocer cómo se relaciona este conocimiento subjetivo con las teorías formales, que formaron parte de la formación profesional de los docentes y se encuentran presentes en la cultura a la cual éstos pertenecen, es necesario recurrir al concepto de las teorías implícitas, también llamadas teorías populares (Marrero, 1993). “Las teorías implícitas son teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica ” (Marrero, 1993: 245).

Las teorías implícitas son un tipo particular de representaciones sociales, en tanto construcciones personales realizadas a partir de experiencias sociales y culturales. Su contenido tiene un origen cultural, ya que se construyen en entornos sociales y a través de prácticas culturales.

Las teorías implícitas sobre la enseñanza les sirven a los docentes para organizar y predecir el mundo que los rodea, a partir de determinadas interpretaciones pedagógicas. Estas teorías le permiten al profesor interpretar situaciones, predecir el comportamiento de los otros y planificar el propio comportamiento.

A través del estudio de las teorías implícitas, esta investigación buscó estudiar la concepción del docente sobre la educación y también su papel mediador cuando propone contenidos a enseñar y a evaluar, utiliza determinadas estrategias de enseñanza, decide qué libros de texto utilizar, interpreta sus condiciones de trabajo, etc.

Los profesores adoptan estas teorías intuitivas (que casi nunca se hacen explícitas) para tomar decisiones, planificar la enseñanza, interactuar con los otros docentes y con sus alumnos y hacer frente a las tareas que le demanda la enseñanza.

De esta manera, se constituyen en las principales intérpretes del currículo en tanto son un marco de referencia y de programas de acción. En ello radica su importancia.

En el marco de estas concepciones, el objetivo general que orientó la investigación fue:

- Analizar el pensamiento pedagógico que poseen los profesores de educación secundaria del conurbano bonaerense (zona sur).

Para responder a este objetivo general se desarrollaron los siguientes objetivos específicos:

- Describir las principales políticas sociales y educativas de los últimos años (nacionales y provinciales) que atraviesan las condiciones institucionales y laborales de los profesores de educación secundaria del conurbano bonaerense.
- Caracterizar el perfil profesional de los profesores de educación secundaria del conurbano bonaerense.
- Examinar las condiciones laborales básicas y el medio ambiente de trabajo de los profesores de educación secundaria del conurbano bonaerense.
- Indagar acerca de las representaciones sociales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y acerca de los contextos institucionales y laborales en que se desempeñan.
- Caracterizar las teorías implícitas predominantes entre los profesores de educación secundaria del conurbano bonaerense (zona sur).
- Analizar cómo se relaciona el pensamiento pedagógico de los profesores con sus características personales, profesionales y laborales.

En la investigación se adoptó un modelo de indagación que permitió contextualizar el pensamiento del docente analizando el contexto social donde se producen y se negocian los significados culturales a partir de un enfoque cuanti y cualitativo. La triangulación metodológica aplicada fue de tipo

secuencial[3]. La indagación cualitativa se realizó a *posteriori* de la cuantitativa y considerando los hallazgos de aquella.

Así, en una primera etapa se llevó a cabo el abordaje cuantitativo del estudio. Para el estudio de las teorías implícitas de los docentes de educación secundaria, se aplicó una encuesta en cinco escuelas del conurbano sur de la Provincia de Buenos Aires. En total se encuestaron 100 docentes que fueron seleccionados en forma aleatoria.

El cuestionario utilizado permitió caracterizar, en primer lugar, el perfil de los docentes de la muestra en función de algunas variables tales como: edad, sexo, formación académica (en referencia al nivel educativo alcanzado), antigüedad en la docencia, antigüedad en la escuela, rama disciplinar y asignatura a la que pertenecen, y dedicación horaria semanal total y en la escuela.

La encuesta contiene, además, 33 ítems que fueron adaptadas del cuestionario de Marrero (1988), para indagar las teorías implícitas de los docentes. En esta parte del cuestionario los profesores encuestados debían manifestar su grado de acuerdo con cada uno de los ítems, utilizando una escala de uno a siete (1 = desacuerdo; 7 = acuerdo). Este tipo de instrumento de relevamiento es habitualmente utilizado en la investigación social y educativa en particular. Permite construir escalas actitudinales, en este caso se trató de una escala Likert.

En el cuestionario, los ítems correspondientes a cada teoría: Crítica, Constructiva, Activa, Técnica y Tradicional, se presentan mezclados entre sí.[4]

El análisis de los resultados de la encuesta permitió caracterizar el perfil de los docentes encuestados, sus teorías implícitas y, por último, analizar en qué medida se relacionan ambos aspectos.

3 La triangulación inter-métodos puede ser secuencial o simultánea. En esta última, la interacción entre métodos es limitada. Por el contrario, en la secuencial los resultados de un método son esenciales para poner en marcha al siguiente. La dirección teórica de la secuencia de triangulación puede ser deductiva o inductiva. En el primero de los casos un método cuantitativo precede a la utilización de un método cualitativo. En el segundo, la metodología cualitativa será la que oriente el desarrollo de la investigación cuantitativa (Denzin,1970).

4 Para una descripción de las características de cada una de las teorías implícitas mencionadas se puede consultar el trabajo de Marrero (1993) citado en las referencias.

Entre los docentes de la muestra, la casi totalidad tenía formación terciaria o universitaria completa y una alta proporción tenía poca antigüedad y dedicación horaria semanal en las escuelas en las que fueron encuestados. La escasa antigüedad en la institución y la poca dedicación horaria son variables que puede incidir en el compromiso que los docentes desarrollan con estas instituciones.

Al analizar los resultados de la encuesta en la sección dedicada al pensamiento pedagógico de los profesores y sus teorías implícitas, se advirtió que los valores promedios más altos fueron alcanzados por la teoría Activa, seguida por la teoría Constructiva[5].

Para analizar si existía asociación entre las variables que constituyen el perfil de los docentes y las teorías implícitas se calcularon los coeficientes de correlación r de Pearson. Los resultados obtenidos no mostraron asociación entre las variables personales, formativas y sociolaborales y las teorías implícitas analizadas. Se concluyó, entonces, que las teorías culturales que orientan los contenidos y normatizan la acción didáctica de los profesores de secundaria de la muestra no se encuentran relacionadas con las características de su perfil, personal, formativo o sociolaboral.

Lo anterior refiere a la estrategia metodológica cuantitativa. Por su parte, la estrategia metodológica cualitativa se desplegó en dos tipos de instancias. Para la descripción de las principales políticas sociales y educativas, plasmadas en sendas normativas, se recurrió al análisis documental considerando tanto los alcances de la norma en sí como su contextualización (Novick, 2014). Para indagar las representaciones sociales de los profesores se realizaron entrevistas en profundidad a 16 profesores que se desempeñaban en escuelas secundarias

5 La forma en que se asignaron los puntajes fue la siguiente: las afirmaciones positivas se calificaron del 7 al 1, representando 7 “totalmente de acuerdo”. En cambio, los reactivos negativos o desfavorables se califican del 1 al 7 donde 1 representa “totalmente de acuerdo”. Con este procedimiento nos aseguramos de que las calificaciones promedio más altas siempre reflejen las actitudes más positivas. El puntaje que se asigna a cada individuo es el promedio de sus puntajes en todos y cada uno de los reactivos. Esta escala se conoce por este motivo, como método de calificaciones sumadas. (Bravin y Pievi, 2009)

del sur del conurbano bonaerense. En este caso se adoptó la metodología cualitativa de la teoría fundamentada y el método comparativo constante que permitió analizar la información obtenida y formular similitudes, divergencias y regularidades en los significados socialmente compartidos que surgieron tanto de las explicaciones dadas por los actores como de los elementos subjetivos que están implícitos en sus expresiones y en el lenguaje utilizado.

Al analizar el contenido de las entrevistas se advirtió una distancia o discrepancia entre los significados de las teorías implícitas que tuvieron alta representatividad en las encuestas y la propia realidad que describieron los docentes en las mismas. En efecto, los resultados obtenidos muestran, por un lado, una alta valoración de los profesores de los enfoques más renovadores y relevantes sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje y, por otro, miradas y opiniones sobre la escuela secundaria actual, el rol docente en el aula y los problemas y demandas que emergen en el trabajo diario que parecen distanciarse de sus expectativas, ideales e imaginario educativo.

Surge la contradicción entre un discurso marcado por una alta valoración de las teorías activas y constructivas y asociado al "deber ser" del trabajo docente, y las condiciones reales del trabajo cotidiano que pone en evidencia un contexto difícil y complejo para la enseñanza (Perazzo, 2018: 117). En ese entorno, los profesores describen las dificultades que encuentran diariamente para "dar clase", lo que los obliga de modo continuo a caer en las estrategias tradicionales y poco motivadoras, cerrando así un círculo vicioso donde las expectativas y acciones se retroalimentan entre sí.

En el camino transitado durante el desarrollo de esta investigación, nos encontramos también con un juego de mediaciones que era necesario develar. En ese proceso de mediaciones encontramos que las condiciones laborales de los docentes, tanto las más generales, (salarios, carga horaria semanal, cantidad de divisiones a cargo por día y por semana, disponibilidad de equipamiento, infraestructura escolar), como las

específicas de las instituciones donde desarrollan sus tareas, (los tiempos y los espacios, los estilos de gestión, etc.) desempeñaban un rol fundamental en las prácticas de enseñanza de estos profesores.

Por todo ello, surgió la idea de llevar adelante un segundo proyecto de investigación relacionado con este.

Las Condiciones de trabajo de los profesores de enseñanza secundaria en la provincia de Buenos Aires y su incidencia en las prácticas de enseñanza[6]

Este estudio se desarrolló entre enero de 2015 y diciembre de 2016. En este caso la atención estuvo puesta en las condiciones de trabajo de los profesores de enseñanza secundaria de la Provincia de Buenos Aires y su incidencia en las prácticas de enseñanza entre el 2004 y el 2014.

En esta investigación el concepto "condiciones de trabajo docente" fue considerado en un sentido amplio que no sólo refiere a la cantidad de horas de trabajo, la remuneración y el tipo de contratación sino también al "clima escolar", en general, así como las expectativas sociales y de los mismos profesores sobre su propio rol.

En el marco de las profundas transformaciones económicas, tecnológicas y sociales de las últimas décadas, las nuevas formas de acceso al conocimiento, la diversificación de la población escolar y las nuevas culturas juveniles, una diversidad de estudios analiza, en distintos países, los procesos de intensificación laboral que sufren los docentes, la sobre-demanda que perciben y la crisis de su rol e identidad (Oliveira, 2004; Cornejo Chávez, 2009; Dussel, 2005; Hargreaves, 1996 y otros).

Esta intensificación laboral no sólo tiene efectos sobre la salud de los docentes sino también sobre la propia tarea que desempeñan, dado que muchas veces los docentes se sienten desbordados y poco preparados para asumir la complejidad de la escuela secundaria de hoy.

Hargreaves (1996) señala que "la incertidumbre moral y

6 Esta investigación también fue dirigida por Liliana Pascual. El equipo de investigadoras estuvo integrado por Gabriela D Abate, Cristina Dirié y Sofía Tezza.

científica reduce la confianza en las certezas concretas relativas a lo que se enseña, disminuye la dependencia de los "mejores métodos", científicamente "comprobados", respecto a cómo enseñar y hace difícil garantizar el acuerdo moral sobre por qué se enseña lo que se enseña." (p. 115).

Dussel (2005) observa que en el contexto de la "modernidad líquida", donde la incertidumbre, la flexibilidad y la novedad aparecen como ejes de estructuración de la vida social, la transmisión de la cultura aparece cuestionada o dificultada por otras dinámicas sociales y ello afecta el oficio docente. Asimismo, indica que el quiebre en las relaciones de autoridad entre las generaciones y el hecho de que la televisión, la computadora, el consumo masivo de bienes culturales hayan puesto en circulación una cantidad y calidad de información como pocas veces antes en la historia humana, contribuyen a crear esa crisis de trasmisión y ello llevaría también a una crisis de identidad.

En relación con la crisis de la transmisión pedagógica Tenti Fanfani (2011) señala que "probablemente muchos docentes no han encontrado aún la manera de hacer un uso creativo del capital de conocimientos y herramientas acumulados en el campo de la pedagogía, la didáctica o el currículo de cara a los nuevos requerimientos que plantean, entre otros fenómenos, los cambios en la morfología de los alumnos producto de la escolarización masiva" (Tenti Fanfani, 2011: 28).

Enfatiza Brito (2010) que, en un contexto de escasa estabilidad institucional y de fuertes reclamos sociales por la "crisis" de la escuela media, la experiencia profesional de los profesores se desarrolla tensionada entre aquello prescripto y aquello que efectivamente demanda su tarea, produciendo efectos de desgaste personal y de precariedad laboral. La baja previsibilidad adjudicada a la escena escolar condiciona la referencia a principios comunes de índole pedagógica. En la búsqueda de la motivación de los alumnos, los profesores recurren a estrategias personales donde el orden de lo práctico actúa como eje y alrededor del cual se entremezclan, de modo variable, algunas claves didácticas con lecturas de corte sociológico y psicológico para la interpretación del problema. Así, la motivación

es un problema que se resuelve en la combinatoria personal de actitudes individuales y discursos eclécticos.

Alliaud (2011), en el mismo sentido señala que "la erradicación o el aplacamiento de la incertidumbre e inseguridad que generan las escenas escolares en esta modernidad sólo pueden darse en el terreno de la investigación, probando, experimentando, ensayando en las escenas escolares y en las instancias de formación, sostenidos en marcos conceptuales sólidos y en saberes de experiencia que brinden certezas, experimentando y compartiendo experiencias en espacios compartidos" (Alliaud, 2011: 160).

Cornejo Chávez (2012) señala que el trabajo docente también está afectado por las cada vez más elevadas expectativas hacia los sistemas escolares como medio casi exclusivo para revertir las desigualdades sociales y salir de la pobreza y el descenso progresivo de la valoración social hacia el oficio docente y las críticas masivas respecto a la responsabilidad de los docentes sobre los malos resultados obtenidos por los sistemas escolares.

Influenciadas por las transformaciones señaladas así como por las políticas educativas que se implementaron, las condiciones laborales de los docentes se han visto modificadas en las últimas décadas. Distintas investigaciones muestran que las diferentes reformas y políticas educativas también repercuten directamente sobre la organización del trabajo escolar y exigen más tiempo de la labor de los docentes.

Es insuficiente la investigación educativa disponible para caracterizar el impacto que las numerosas políticas, planes y programas que se estuvieron implementando durante el período aquí estudiado en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires tuvieron sobre las condiciones laborales de los profesores y el ejercicio de su rol.

La problemática actual de las condiciones de trabajo de los profesores de nivel secundario en el país y en la provincia de Buenos Aires ha sido abordada a partir de distinto tipo de aproximaciones. También el tema de la crisis del rol docente y de su identidad.

Desde una mirada macrosocial diversos estudios analizan las principales normativas que regulan actualmente el sistema educativo nacional y provincial y la educación secundaria en particular (Dirié y Pascual, 2011 y Schoo, 2013). Algunos estudios señalan la persistencia de dificultades en la vida institucional de muchas escuelas, en los procesos de enseñanza aprendizaje y la incorporación de nuevas figuras docentes en condiciones de precariedad laboral y, a veces, con roles poco claros (Dirié, 2011; Montesinos y Schoo, 2013; Laurente y Penas, 2012).

Otros estudios, en base a información estadística, analizan el nivel y evolución de los ingresos de los profesores, la carga horaria semanal promedio, el tipo de contrataciones con las que cuentan, la cantidad de escuelas en las que se desempeñan, etc. (Claus, 2011; DiNIECE, 2006; Dirié, 2007, Dirié, C. y Pascual, 2011; Pascual y otros, 2018).

Asimismo, algunas investigaciones señalan las dificultades que se añaden a la tarea docente en escuelas situadas en contextos sociales vulnerables, (entre otras, Kessler, 2012; Montesinos *et al*. 2012).

La investigación anteriormente reseñada que se llevó a cabo en la UnLA entre 2012 y 2013 en escuelas secundarias del conurbano sur bonaerense corroboró la intensificación laboral y el desdibujamiento de la identidad profesional que advierten los profesores entrevistados. Asimismo, mostró que el pensamiento pedagógico del profesor se caracteriza por la convivencia de un discurso marcado por una alta valoración de las teorías activas y constructivas, asociadas al "deber ser" del trabajo docente, y de un discurso elaborado a partir de las condiciones reales del trabajo cotidiano que pone en evidencia un contexto difícil y complejo para la enseñanza. En ese entorno, los profesores describen las dificultades que encuentran diariamente para "dar clase", en donde el desinterés de los alumnos por el aprendizaje y el desorden que se vive en el aula los obliga de modo continuo a repensar y probar distintas estrategias y métodos que resulten apropiados en cada circunstancia particular.

En este marco, los objetivos generales de esta investigación

fueron:

- Analizar cómo inciden las condiciones de trabajo del profesor de nivel secundario en las prácticas de enseñanza que se expresan en las aulas.
- Comparar las similitudes y diferencias al respecto en distintos contextos de vulnerabilidad social.

Para responder a este objetivo general se han desarrollado los siguientes objetivos específicos:

- Describir cómo influyen las actuales políticas educativas para el nivel de enseñanza secundaria en las condiciones de trabajo y en las prácticas de enseñanza.
- Caracterizar las condiciones laborales de los docentes de la Provincia de Buenos Aires en la actualidad.
- Analizar cómo influyen las condiciones laborales generales de los docentes de nivel secundario en la Provincia de Buenos Aires (salarios, carga horaria semanal, cantidad de divisiones a cargo por día y por semana, disponibilidad de equipamiento, infraestructura escolar, etc.) en sus prácticas de enseñanza.
- Indagar cómo influye la organización escolar (los tiempos y espacios y las formas de agrupamiento de los estudiantes) en el modelo pedagógico que los docentes llevan adelante.
- Analizar de qué manera el régimen académico condiciona las prácticas de enseñanza que se efectivizan en las aulas.
- Describir de qué manera los distintos estilos de gestión institucional favorecen o limitan el desarrollo de un determinado modelo pedagógico.
- Caracterizar de qué manera se articulan las relaciones de convivencia que se dan en el ambiente áulico con las prácticas de enseñanza.

También en este estudio se aplicó la triangulación como estrategia metodológica. Se trató de una triangulación metodológica simultánea en la terminología de Denzin (1970). Así,

para analizar las condiciones laborales de los docentes se recurrió tanto a un abordaje cuantitativo como cualitativo.

Mediante el primero se realizó una caracterización del perfil y de las condiciones laborales básicas de los docentes de la Provincia de Buenos Aires, principalmente a partir de los microdatos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) de los años 2004, 2009, 2014. Mediante el abordaje cuantitativo también se analizó información sobre alumnos, cargos, horas cátedra y módulos recogida en el Relevamiento Anual que lleva a cabo regularmente la Red Federal de Información Educativa, e información del Censo Nacional de Docentes del año 2004. También se consideraron otras fuentes de información secundarias relevadas, procesadas y difundidas con regularidad por la Coordinación General de Estudios de Costos del Sistema Educativo del Ministerio de Educación Nacional. Principalmente se analizó la evolución de los salarios de los profesores de secundaria y de la inversión educativa en la provincia de Buenos Aires en el período 2004-2014.

La Encuesta Permanente de Hogares (EPH) resulta una fuente de información secundaria pertinente para el estudio de las condiciones laborales básicas de los docentes y su evolución en el tiempo. La misma también permite comparar la situación de este colectivo laboral con otros que se desempeñan en otras ramas de actividad.

Para esta investigación se procesaron y analizaron en forma conjunta los microdatos de la EPH correspondientes a los cuatro principales aglomerados urbanos de la provincia (Conurbano, La Plata, Mar del Plata y Bahía Blanca) en los segundos semestres del 2004, 2009 y 2014. Así fue posible analizar el perfil y condiciones laborales de los ocupados en la Rama de Enseñanza (RE)[7] y su evolución en el periodo considerado.

Otra fuente de datos secundarios a la cual se puede recurrir para analizar características de la inserción de los docentes

7 Cabe aclarar, que se desempeñan en la misma tanto los docentes de secundaria como los del resto de los niveles de enseñanza, obligatorios o no, y también trabajadores no docentes (estos últimos, son una pequeña parte del total de los ocupados en la rama).

en el sistema educativo, así como sus condiciones laborales básicas son los Censos Docentes que se relevan cada diez años a partir de 1994. Esta fuente es particularmente relevante dado que, al tratarse de censos, es posible la desagregación de la información y el cruce de variables de distinto tipo para subuniversos docentes específicos (los docentes frente a alumnos y/o el personal directivo y/o el personal de apoyo de determinado nivel de enseñanza, modalidad, sector de gestión, etc.) en el total país, o áreas territoriales específicas. Asimismo, las bases de datos de los Censos Docentes pueden relacionarse con la de los Relevamientos Anuales y, por lo tanto, conocer el perfil y ciertos rasgos de la situación laboral de los docentes de determinado tipo de establecimientos (por ejemplo, los establecimientos educativos con unidades educativas de nivel secundario situados en zonas rurales o urbanas, los que desarrollan sus actividades en zonas socialmente vulnerables, etc).

En el caso de esta investigación se tomó en consideración la información del Censo Nacional Docente del 2004 correspondiente a la provincia de Buenos Aires sobre los docentes frente a alumnos (los profesores) que se desempeñaban en el tercer ciclo de la EGB y en el nivel medio/polimodal, en tanto línea de base o partida para el análisis. Sin embargo, no era posible plantear la comparación con los datos del CENPE 2014[8] porque aún no estaban disponibles.

Por ello, para la comparación del perfil y condiciones laborales básicas de los docentes entre 2004-2014 se procesó y analizó la información pertinente de la EPH.

Por su parte, el abordaje cualitativo incluyó dos tipos de estrategias. La primera implicó un análisis documental focalizado en las normativas nacionales y provinciales mediante las cuales se plasmaron las principales políticas educativas durante ese período, especialmente aquellas que entendíamos tenían impacto sobre las condiciones

8 El Censo Nacional de Personal de Establecimientos Educativos (CENPE) administrado a finales del 2014, además de incluir al personal docente (como los censos docentes anteriores), relevó información sobre el personal no docente que se desempeñaba en los mismos.

laborales de los docentes. La segunda incluyó la realización de entrevistas en profundidad a profesores que enseñaban en escuelas secundarias del conurbano bonaerense zona sur. En éstas se indagó acerca de sus condiciones laborales y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se ponen en juego en los diferentes contextos institucionales donde se desempeñan.

Para la selección de los docentes de la muestra se utilizó un muestreo teórico que permitió, a través del sistema de "bola de nieve", realizar entrevistas en profundidad a docentes de instituciones que representan distintos contextos de vulnerabilidad social.

Desde la perspectiva interpretativa, que enfatiza la comprensión de los procesos subjetivos subyacentes, se generaron categorías conceptuales que permitieron comprender e ilustrar la incidencia de las condiciones laborales de los docentes en sus prácticas de enseñanza. Asimismo, fue posible identificar situaciones disímiles entre aquellos que se desempeñaban en escuelas que atendía población de diferentes grados de vulnerabilidad social.

Mediante el abordaje cuantitativo realizado en base a las fuentes de información secundarias ya reseñadas, se advirtió el incremento de la inversión educativa en la provincia de Buenos Aires y del porcentaje dedicado a educación dentro del gasto público total durante el período analizado. Asimismo, se observó un importante aumento de los salarios reales de los profesores de secundaria, especialmente en el subperíodo 2004-2009.

El procesamiento y análisis de la información recogida por la EPH en los aglomerados urbanos de la provincia de Buenos Aires permitió caracterizar los cambios ocurridos entre el 2004 y 2014 en la cantidad y condiciones laborales básicas de los ocupados en la Rama de Enseñanza. Se observó un importante incremento del número de ocupados en la Rama de Enseñanza entre el 2004 y el 2014, principalmente en el primer subperíodo (2004-2009). En el siguiente, el incremento se desacelera. El crecimiento que sufrió el número de ocupados en la RE en

la provincia se debió, probablemente, al aumento del número total de alumnos, (especialmente en niveles de enseñanza que incorporan docentes con poca dedicación horaria), al cambio de estructura del sistema educativo en la provincia (la educación secundaria básica en lugar del tercer ciclo de la EGB), a la obligatoriedad de la totalidad del secundario, a las políticas específicas para mejorar las trayectorias de los alumnos, y a la creación de nuevas universidades en el territorio provincial. Por otra parte, entre el 2004 y el 2014, se observó una reversión de la tendencia al envejecimiento entre los ocupados en la Rama de Enseñanza de la provincia. Esta situación se podría relacionar con la entrada en vigencia de la nueva legislación previsional para el personal docente que posibilitó el retiro en condiciones más ventajosas que antes. Al mismo tiempo, la expansión del mercado de trabajo docente, la mejora de la situación económica general y, en particular, de los ingresos del sector, podría ser un incentivo para la inserción de los docentes más jóvenes.

Al mismo tiempo, se verificó, entre los años extremos del período considerado, un incremento del porcentaje de ocupados que trabaja en tres o más escuelas. Esto podría deberse a que una alta proporción de los nuevos docentes fueron incorporados en los Niveles Secundario y Superior, donde el tipo de organización del trabajo docente y el tipo de designaciones preponderantes (por horas cátedra o módulos) incentivan el trabajo en varias escuelas para lograr una remuneración adecuada. El incremento verificado en el número de alumnos en la Secundaria Básica y en el SNU avalaría esta hipótesis. La distribución de los ocupados en la RE según cantidad de horas de trabajo semanal permitió advertir en el período un aumento de las horas de trabajo que podría atribuirse a las razones ya mencionadas.

Los ingresos promedio de los ocupados en la Rama de Enseñanza mejoraron en forma más notable que los ingresos promedio de la casi totalidad de las restantes ramas durante 2004 y 2009 y se institucionalizaron las paritarias docentes. Sin embargo, en el segundo sub-período (2009-2014) esta

situación relativa "de privilegio" se perdió. Otras ramas de actividad tuvieron incrementos de los ingresos promedio más altos, aún algunas cuyos trabajadores tienen menores niveles educativos (por ejemplo, construcción). Además, se observó una importante disminución del porcentaje de docentes sin descuento jubilatorio, que puede tomarse como un *proxy* del empleo no registrado. Persistían como problemas a resolver, los relativamente altos porcentajes de ocupados en la Rama que trabajan en varios establecimientos y los que tienen una carga laboral semanal mayor a las 36 horas. En relación con estos últimos, hay que tener en cuenta la cantidad de horas dedicadas a la preparación de clases, actualización de contenidos, corrección de trabajos y exámenes de los alumnos, etc., tareas que, en general, se realizan fuera del ámbito escolar y en forma no remunerada.

En base a las entrevistas también se pudo constatar las dificultades inherentes al hecho de que el puesto laboral en el nivel secundario se estructure en función de las horas cátedra o módulos. Esta situación genera falta de tiempo para el trabajo colectivo entre los profesores y las autoridades de cada institución y repercute, tanto en la calidad de la enseñanza, como en las condiciones de trabajo de los docentes. Los docentes responden articulando diversas estrategias, ya sea con actitudes de mayor empatía y de contención afectiva o con actitudes de mayor distanciamiento y exigencia. (Tezza, 2018: 142). Se advierte también que en los contextos no vulnerables hay un menor grado de dificultad en términos de adaptación de las propuestas pedagógicas, por la prevalencia de lo disciplinar por sobre lo vincular. Por el contrario, el trabajo en contextos vulnerables demanda otro tipo de acciones, otras formas de pensar la escuela y, en consecuencia, otra manera de intervenir en la práctica de enseñanza, donde los emergentes ocupan un lugar preponderante en la realidad diaria de los actores que transitan estos espacios (D'Abate, 2018: 167).

Reflexiones finales

Como ya se señaló, en ambas investigaciones se emplearon

estrategias metodológicas mixtas, como también distintas fuentes de información y técnicas de investigación.

Mientras que en la primera investigación se trató de una triangulación metodológica secuencial, en la segunda fue simultánea. Así, en el primer caso el abordaje cualitativo se instrumentó *a posteriori* del cuantitativo y considerando sus resultados. En el segundo caso, ambos abordajes se llevaron a cabo al mismo tiempo.

Si bien ambas investigaciones incluyeron estrategias metodológicas de índole cuantitativa, al respecto se pueden señalar ciertas diferencias entre ellas.

En la primera investigación se relevó información primaria mediante una encuesta *ad hoc* aplicada a 100 profesores de cinco escuelas secundarias del sur del conurbano bonaerense. Como se señaló más arriba, para indagar acerca de las teorías implícitas, el contenido y formulación del cuestionario, si bien adaptado a nuestra realidad educativa, se basó en uno que había sido utilizado y validado en otra investigación. La información recogida fue analizada en base a los enfoques propios de la estadística descriptiva e inferencial.

En la segunda investigación, la estrategia cuantitativa se basó en el procesamiento y análisis de información secundaria disponible. Principalmente, en información recogida regularmente por el sistema estadístico nacional (incluyendo tanto al INDEC como a la Red Federal de Información Educativa) y también en la recogida y difundida por la Coordinación General de Estudio de Costos del Sistema Educativo, correspondiente al Ministerio de Educación Nacional. En este caso el análisis fue exclusivamente de tipo descriptivo.

Referencias bibliográficas

• Aliaud, A. (2011). Algunas claves para afrontar los desafíos de enseñar hoy, en Alliaud, A y Antelo, E. (Ed.), *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación* (pp. 145-160). Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.

• Bravin, C. y Pievi, N. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa.* Buenos Aires, Argentina:

Ministerio de Educación de la Nación.

• Brito, A. (2010). *Los profesores y la escuela secundaria, hoy. Notas sobre una identidad en repliegue.* Buenos Aires, Argentina: Libros Libres. FLACSO Argentina.

• Caravitas, S. y Tonucci, F. (1988). Problemas metodológicos en la investigación sobre las representaciones mentales referidas a temas biológico-naturalistas en los niños de la escuela primaria. *Enseñanza de las Ciencias*, 6, (2), 126-130.

• Clandinin, D. y Connelly, F. (1986). Rhythms in teaching: The narrative study of teachers´ personal practical knowledge in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 2, (4), 377-387.

• Clandinin, D. & Connelly, F. (1987). Teacher´s personal knowledge : What counts as « personal » in studies of the personal. *Journal of Curriculum Studies*, 19 (6), 487-500.

• Clark, C. & Peterson, P. (1986). *Teachers' thought process.* In M. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching, (3rd ed.) (pp. 255-296). New York, USA: Macmillan.

• Clark, C. y Peterson, P. (1990). Procesos de pensamiento de los docentes. En Wittrock, M (Ed.), *La investigación de la enseñanza , III. Profesores y alumnos* (pp. 443-539). Barcelona, España: Paidós-MEC.

• Claus, A. (2011). *El Financiamiento Educativo y las Condiciones Laborales de los Docentes,* 2da.Edición Concurso Bicentenario de la Patria, Premios Bialet Massé, Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires.

• Cornejo Chávez, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile, *Educ. Soc.*, Campinas, 30 (107), 409-426.

• Cornejo Chávez, R. (2012). *Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en el Chile neoliberal*. (tesis de grado). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

• D Abate, G. (2018). Las prácticas de enseñanza en contextos heterogéneos. En: Pascual, L. (Ed.), *Representaciones, condiciones de trabajo y prácticas de los docentes de educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires (pp.147-169)*, Lanús, Argentina: EDUNLA.

• Dirié, C. (2007). El perfil de los docentes en Argentina. Análisis realizado en base a los datos del Censo Nacional de Docentes 2004, *Boletín Temas de Educación* Nro.4, año 2, Buenos Aires.

• Dirié, C. y Pascual, L (2017). Políticas educativas y condiciones de trabajo de los profesores de secundaria de la Provincia de Buenos Aires (2004-2014), *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 4 (6), 14-28.

• Dussel, I. (2005). *Impactos de los cambios en el contexto social y organización del oficio docente*, Seminario Internacional La renovación del oficio del docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI, Bs.As. 10 a 11 de nov. 2005, IIPE –UNESCO.

• Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En Wittrock, M. (Ed.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación,* Barcelona, España: Paidós.

• Gimeno Sacristán, J. (1988). *El curriculum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.

• Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad* (Cambian los tiempos, cambia el profesorado). Madrid, España: Ediciones Morata.

• Kessler, G. (2012). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires.* Buenos Aires, Argentina: IIPE/UNESCO.

• Laurente, M. J. y Penas, E. (2013). La configuración del trabajo docente en la escuela secundaria en las denominadas políticas de inclusión. Ponencia presentada en el II Seminario Nacional de la Red Estrado “Trabajo docente y pensamiento crítico. Políticas, prácticas, saberes y transformación social”, 12 y 13 de septiembre 2013, Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná. Argentina.

• Marrero Acosta, J. (1988). *Teorías implícitas y planificación del profesor* (tesis doctoral). Universidad de La Laguna, San Cristobal de La Laguna, España.

• Marrero Acosta, J. (1993). Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza. En: Rodrigo, M.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (Eds.): *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano* (pp.243-270). Madrid, España: Visor.

• Montesinos, P. *et al* (2012) -Acerca de la enseñanza y el currículum. Un estudio a partir de las representaciones de docentes de la educación Secundaria, *Serie La Educación en Debate* N° 9, Área de Investigación y Evaluación de Programas, DiNIECE, Ministerio de Educación de la Nación

• Moscovici, S. (1986). *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales.* Barcelona, España: Paidós.

• Novick, S (2014). Cómo trabajar con textos jurídicos en ciencias sociales, *Documento de trabajo Nro.69*, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA.

• Oliveira, D. (2004). Cambios en la organización del trabajo docente. Consecuencias para los profesores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (20), 183-197.

• Pascual, L. (Comp.). (2018). *Representaciones, condiciones de trabajo y prácticas de los docentes de educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires.* Lanús, Argentina: EDUNLA.

• Perazzo, M (2018). Las representaciones sociales de los docentes y su incidencia en las prácticas de enseñanza en la educación secundaria. En: Pascual, L. (Ed.), *Representaciones, condiciones de trabajo y prácticas de los docentes de educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires* (pp. 97-120). Lanús, Argentina: EDUNLA.

• Pinto, R., Aliberas, J. y Gómez, R. (1996). Tres enfoques de la investigación sobre concepciones alternativas, *Enseñanza de las Ciencias,* 14 (2), 221-232.

• Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje.* Madrid, España: Ediciones Morata.

• Schoo, S. (2013). Redefiniciones normativas y desafíos de la educación secundaria en Argentina. Acuerdos federales en un sistema descentralizado. *Serie La Educación en Debate Nro. 10*, Área de Investigación y Evaluación de Programas, DiNIECE, Ministerio de Educación de la Nación.

• Schoo, S. y Montesinos, P. (2013). Procesos de mediación en la implementación de políticas educativas en un contexto federal. Un estudio de caso: el plan de mejora institucional, *Serie La Educación en Debate Nro.13,* Área de Investigación y Evaluación de Programas, DiNIECE, Ministerio de Educación de la Nación.

• Tenti Fanfani, E. y otros (2011). *Opiniones, percepciones y expectativas de los docentes bonaerenses. Encuesta a docentes de la provincia de Buenos Aires*, 2010, IIIPE UNESCO UNIPE.

• Tezza, S. (2018). Las condiciones institucionales de las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires y las condiciones de trabajo de los profesores. En: Pascual, L. (Ed.), *Representaciones, condiciones de trabajo y prácticas de los docentes de educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires,* (pp. 123-144). Lanús, Argentina: EDUNLA.

ANEXO

A| Principales fuentes de información estadística

En la Argentina, el Sistema Estadístico Nacional (SEN) produce regularmente información estadística de utilidad para la investigación educativa. Si bien no son las únicas, aquí presentamos las principales fuentes de información, que produce el INDEC y la Red Federal de Información Educativa del Ministerio de Educación Nacional. Las mismas tienen alcance nacional y se relevan con periodicidad, lo que permite las comparaciones entre jurisdicciones y también en el tiempo.

El INDEC, en forma coordinada con las Direcciones Provinciales de Estadística (DPE) y la de la Ciudad de Buenos Aires, recoge regularmente información sobre la población en los hogares. Los principales operativos que al respecto desarrolla son: el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) y la Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU).

Si bien los tres constituyen relevamientos realizados regularmente, tienen distintas periodicidades y cobertura geográfica.

El Censo releva información sobre la población de todo el país, mientras que la EPH y la EAHU están referidos exclusivamente a la población que reside en zonas urbanas. La EPH se releva en 31 aglomerados urbanos del país (todas las capitales provinciales y áreas circundantes, la Ciudad de Bs. As y unas pocas grandes ciudades) mientras que la EAHU agrega a la muestra viviendas particulares pertenecientes a localidades de 2.000 y más habitantes.

Mientras que el Censo de Población se realiza cada 10 años, la EPH se realiza en forma continua y difunde información referida a cada trimestre y la EAHU recoge información en el tercer trimestre de cada año. A diferencia del carácter censal del Censo Nacional de Población, la EPH y la EAHU tienen carácter muestral.

Los tres relevamientos recogen información sobre características sociodemográficas, migratorias, de la inserción económica y laboral de la población, así como también sobre sus características educativas. En todos los casos la información sobre las características educativas de la población puede ser "cruzada" con la del resto de las variables.

En relación con las características educativas de la población, el Censo 2010 incluyó las siguientes preguntas: 1) ¿sabe leer y escribir?, 2) ¿asiste o asistió a algún establecimiento educativo?, 3) ¿qué nivel educativo cursa o cursó?, 4) ¿completó ese nivel? y 5) ¿cuál es el último grado o año que aprobó en ese nivel? La EPH y la EAHU preguntan lo mismo, habiendo agregado una pregunta acerca del sector de gestión (estatal o privado) del establecimiento educativo en el cual se cursa o se cursaron estudios.

Se puede acceder a las bases usuarios del Censo Nacional de Población, de la EPH y de la EAHU y también a numerosos cuadros ya construidos, en:

https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-135

https://www.indec.gob.ar/indec/web/Institucional-Indec-BasesDeDatos

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional, a través de la Dirección de Información y Estadística Educativa y de la Red Federal de Información Educativa (que incluye, a la totalidad de las áreas de estadística de los Ministerios de Educación de las distintas provincias y de la CABA), se responsabiliza de los relevamientos de información periódicos y exhaustivos en todas las escuelas del país (los principales son el Relevamiento Anual y los Censos Nacionales Docentes).

El Relevamiento Anual (RA) es un operativo censal nacional que se realiza todos los años y que permite obtener información de los establecimientos educativos, estatales y privados, de todo el país. Incluye las ofertas educativas de los niveles inicial, primario, secundario y superior no universitario, así como los servicios complementarios que funcionan en dichos niveles (por ejemplo, los talleres artísticos), tanto de la educación común como de la educación de cada una de las modalidades.

Datos que se relevan en cada establecimiento educativo.

- Cantidad de alumnos por sexo, edad, año de estudio, sección y plan de estudios.
- Cantidad de unidades educativas, unidades de servicio y secciones.
- Trayectoria educativa: repitencia, promoción, salidos con o sin pase, egreso.
- Características de la población escolar: nacionalidad, pertenencia a comunidades indígenas, entre otros.
- Cantidad de cargos docentes y horas cátedra por función educativa y situación de revista.
- Características institucionales de los establecimientos.
- Organización del servicio educativo.
- Datos básicos de Infraestructura y equipamiento.

- Servicios de alimentación.
- Tiempo escolar.
- Uso de TIC.

Desde 1994, los censos nacionales docentes se realizan cada 10 años en todos los establecimientos educativos, estatales y privados, de todos los niveles de enseñanza (excepto el universitario) de todo el país. Recaban información sociodemográfica, educativa y características de la inserción laboral de las personas que se desempeñan como docentes (tanto en funciones directivas, frente a alumnos o de apoyo a la enseñanza) en cualquiera de los niveles y/o modalidades.

La información de los tres censos resulta comparable para casi todas las variables. En el segundo y tercero se añadieron al universo censado otros actores institucionales (en 2004, también se incluyó a los supervisores y en 2014 al personal no docente que se desempeñaba en los establecimientos educativos).

Mediante el siguiente link se puede acceder a publicaciones y bases de datos de estas fuentes:

https://www.argentina.gob.ar/educacion/informacion-y-estadistica

B| Algunas limitaciones de las fuentes reseñadas

Es menester considerar el carácter censal o muestral de las fuentes, el tipo de información que recogen, así como sus diferentes coberturas geográficas y su periodicidad para considerar su utilización en estudios e investigaciones. Además, es también necesario considerar algunas de sus limitaciones.

En cuanto a los alumnos, el Relevamiento Anual (RA), recoge la información de la matrícula en forma agregada por sección o división, y por lo tanto no permite contar con información nominal por alumno. Por ello, si bien se pueden producir indicadores referidos a trayectorias educativas y construir cohortes teóricas, no es posible hacer un seguimiento de las trayectorias escolares reales de los alumnos.

Respecto a los docentes, es menester tener en cuenta que,

si bien los Relevamientos Anuales recogen información sobre la cantidad y tipo de puestos de trabajo docente en los establecimientos, los Censos Docentes constituyen las únicas fuentes de información sobre las características sociodemográficas, de inserción institucional y de formación de las personas que se desempeñan como docentes en cada establecimiento. Constituye una limitante el hecho de que los censos docentes se realicen cada diez años. Por su parte, la EPH, que tiene periodicidad trimestral, permite conocer características sociodemográficas, educativas y laborales de los ocupados en la Rama de Enseñanza, mayoritariamente docentes que trabajan en los distintos niveles del sistema educativo. Sin embargo, dado el carácter muestral de la fuente, sólo se pueden hacer ciertas desagregaciones en aras de la confiabilidad estadística. Además, al no incluir a los residentes en zonas rurales, no permite conocer las características de los docentes de las escuelas ubicados en esos ámbitos geográficos. Por otra parte, si bien la EPH permite conocer la carga horaria de los ocupados en la Rama de Enseñanza en todas las ocupaciones que desempeñan, indaga sólo con mayor detalle acerca de la ocupación principal.