

**03**

SERIE  
ESTUDIOS  
NACIONALES

**ESTUDIANTES Y PROFESORES  
DE LA FORMACIÓN DOCENTE  
OPINIONES, VALORACIONES  
Y EXPECTATIVAS**

**Coordinación**

Emilio Tenti Fanfani

**Equipo de investigación**

Felicitas Acosta

Gabriel Noel

Tenti Fanfani, Emilio  
Estudiantes y profesores de la formación docente : opiniones, valoraciones y expectativas .  
- 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2010.  
v. 3, 212 p. ; 28x20 cm. - (Estudios nacionales)

ISBN 978-950-00-0823-5

1. Formación Docente. I. Título  
CDD 371.1

Fecha de catalogación: 23/11/2010

**ISBN**  
978-950-00-0823-5

**DISEÑO**  
María Pía REYES

## 1. Introducción

La reconstrucción del perfil sociodemográfico, las expectativas y las representaciones de los estudiantes de Institutos de Formación Docente (a partir de aquí, ISFD) presentados a lo largo de este capítulo se basan en el análisis de los resultados de la aplicación de cuestionarios autoadministrados presentados a estudiantes de diversos ISFD, tanto públicos como privados, de todo el país. Los mencionados estudiantes fueron seleccionados a partir de una muestra significativa a nivel nacional, lo cual implica que los resultados son estadísticamente aplicables a los ISFD de toda la Argentina.

Como resultado de la investigación se han recogido en total 3091 cuestionarios, los cuales fueron agrupados en cinco **regiones geográficas**<sup>32</sup>: Noroeste (NOA), Noreste (NEA), Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz (RPMSC), Partidos del Gran Buenos Aires y La Plata (GBA) y Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Como habremos de ver a lo largo de todo el análisis, **la distribución por regiones** resulta ser **uno de los principales factores asociados a las diferencias significativas en las respuestas del cuestionario**. Dicho de manera ligeramente distinta: los estudiantes de ISFD muestran variaciones sistemáticas en muchas de sus respuestas según su región de origen<sup>33</sup>.

## 2. Perfil sociodemográfico de los estudiantes

### 2.1. Sexo y edad

La distribución por sexo de nuestra muestra resulta consistente con lo que suele argumentarse respecto de la feminización de la carrera docente. En efecto, en el promedio general la proporción de mujeres versus varones supera el 3 a 1 (78% de mujeres contra 22% de varones). Aún así, estas cifras experimentan algunas variaciones regionales (aunque siempre manteniendo una notoria predominancia femenina). La diferencia es algo menor en el NOA (67%-33%) y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) (63%-37%), mientras que crece en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz (84%-16%) y en el Conurbano Bonaerense y Gran La Plata (GBA) (85%-15%).

En lo que hace a las edades de los estudiantes, encontramos que casi la mitad se concentra entre los 20 y los 24 años (49%). El resto se divide de forma más o menos equitativa entre los menores de 20 (18%), entre los de 25 a 29 (18%) y entre los de 30 años o más (15%). Estas cifras son relativamente constantes en las diversas regiones, a excepción del Conurbano Bonaerense/Gran La Plata donde hay un número relativamente mayor de estudiantes de más de 29 años de edad (21% contra 15%, 45% y 19% para los otros valores, respectivamente). Resulta interesante señalar que en el grupo de edad que concentra la mayor parte de los estudiantes (de 20 a 24 años), la proporción de varones supera ligeramente a la de las mujeres, situación que se vuelve a repetir en el grupo de 25 a 29 años.

### 2.2. Situación conyugal y parental

Frente a la pregunta sobre su situación conyugal, un 73% de los estudiantes declaran ser solteros, un 14% dice estar viviendo en pareja, un 11% se declara casado y un 2% viudo o divorciado. Asimismo, un 80% de los respondentes declara no tener hijos, un 17% solo 1 o 2 hijos y solo un 3% afirma tener 3 hijos o más.

### 2.3. Estudios secundarios

Si analizamos las respuestas a la pregunta sobre el año de finalización de sus estudios secundarios, nuestros datos muestran que solo un **39% de los estudiantes comienzan sus estudios en el**

<sup>32</sup>Los cuestionarios se distribuyen numéricamente por regiones de la siguiente manera: NOA 421 (14%), NEA 429 (14%), Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz 966 (31%), Partidos del GBA y La Plata 859 (28%) y Ciudad Autónoma de Buenos Aires 416 (13%)

<sup>33</sup>Si bien cabe relativizar el caso de la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz, en la medida en que reúne regiones hasta cierto punto heterogéneas cuyas diferencias pueden estar cancelándose al ser reunidas en una única categoría. Desafortunadamente, el número de cuestionarios disponibles no permite una discriminación más fina al interior de estas áreas geográficas.

**ISFD inmediatamente después de terminada la escuela media o en un plazo relativamente breve (2-3 años)**<sup>34</sup>. En cambio, una cantidad comparable lo hacen mediando un lapso de entre tres y cinco años y **casi una cuarta parte (22%) ingresa a un ISFD después de más de cinco años de haber finalizado sus estudios secundarios**. Como veremos en breve, estos lapsos responderían a una diversidad de trayectorias y podrían atribuirse a múltiples causas, que serán discutidas oportunamente.

Cabe señalar que la mayor parte de los estudiantes que ingresan a los ISFD analizados realizaron sus estudios secundarios en una escuela **pública** (68%) frente a un 21% de egresados de una escuela de gestión privada religiosa, y a un 11% de gestión privada laica. Como es de esperar, estas cifras experimentan grandes variaciones regionales: los egresados de escuelas públicas trepan al 89% y 86% en el NEA y NOA, respectivamente y caen al 44% en CABA. Significativamente, los datos muestran una disminución creciente de estudiantes que optan por la escuela pública a la hora de realizar sus estudios secundarios, dado que el porcentaje baja a medida que disminuye la edad de los respondentes. Todos estos datos resultan consistentes con lo que sabemos acerca del creciente retiro de los sectores medios urbanos de la escuela pública (y en especial del Nivel Medio), máxime si consideramos que entre nuestros entrevistados el nivel educativo de los padres guarda una relación inversa con la elección de la escuela pública.

## 2.4. Idiomas

Cuando se interroga a los estudiantes acerca de un potencial dominio fluido de idiomas adicionales, algo menos de la mitad de la muestra (un 42%) declara dominar un idioma además del español. Los valores más altos se registran en CABA (con casi un 70%) y en el NEA (en este último caso probablemente debido a una situación de bilingüismo relacionada con el portugués y el guaraní).

Asimismo, el dominio de un idioma adicional es más frecuente entre los más jóvenes (51% para los menores de 19 y 44% para los que tienen entre 20 y 24 años) que en los mayores de 24 (34%) y también entre quienes concurren a establecimientos privados (54%) que públicos (37%). Como es de esperar, el dominio de un idioma extranjero aumenta a medida que aumentan tanto el nivel educativo como el NSE de los padres de los respondentes.

## 2.5. Actividad como docentes

Al indagar sobre un posible desempeño como docentes, un 18% de los estudiantes señala tener o haber tenido una inserción en el sistema formal. Sin embargo, las variaciones regionales son enormes, oscilando desde un 4% y un 9% en el NOA y NEA, respectivamente, hasta un 27% y 31% en el Conurbano Bonaerense y CABA (las cifras para la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz están cerca del promedio, 16%). Lo que esto sugiere es que, mientras que para las regiones mencionadas en primer lugar el paso por un ISFD sería **previo** a la entrada en la carrera docente, en las últimas jurisdicciones funcionaría más bien como una instancia de **acreditación o perfeccionamiento** para quienes ya se encuentran desempeñando tareas como docentes.

## 2.6. Familiares docentes

Repetidas veces se ha argumentado respecto de la existencia de una cierta “endogamia” de la profesión docente, según la cual resultaría frecuente la existencia de varios miembros de una misma familia que se desempeñan como tales. Los datos relevados parecen apoyar ciertamente esta hipótesis: un 59% de los estudiantes en promedio, tienen algún familiar que se desempeña o se ha desempeñado como docente, porcentaje que sube al 68% en el NOA y al 63% en el NEA y CABA.

Resulta asimismo digno de mención que este porcentaje permanezca constante sin que importe la edad del encuestado, lo cual sugiere, al menos indirectamente, que el “reclutamiento endogámico” no ha perdido vigencia a lo largo de los años, más allá de lo que pudiera haber ocurrido con otros mecanismos.

---

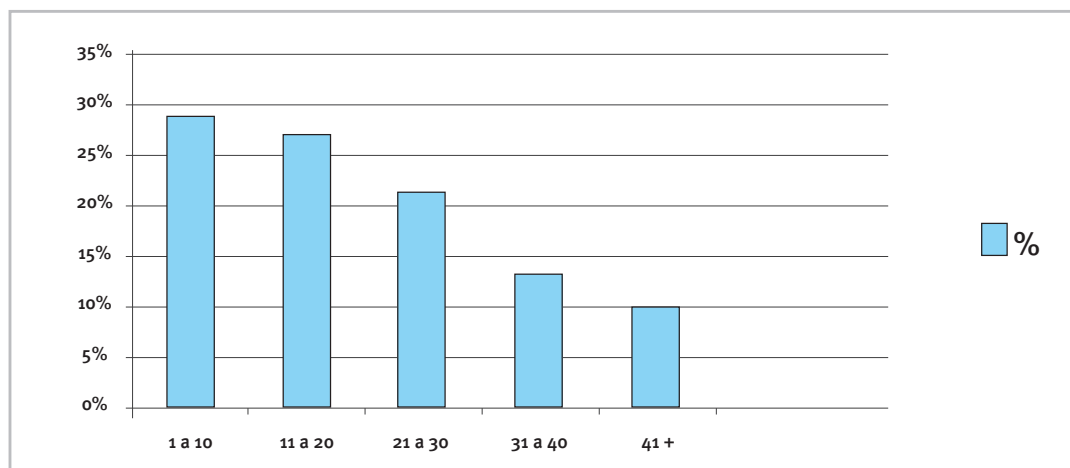
<sup>34</sup>Si bien existe una diferencia cualitativa entre comenzar una carrera inmediatamente después de terminar el secundario y hacerlo dos o tres años después, el nivel de agregación al que fueron analizados nuestros datos no nos permiten discriminar entre estas dos situaciones.

## 2.7. Inserción laboral y cobertura de salud

El análisis agregado de las categorías de inserción laboral recolectadas en el cuestionario permite establecer que en promedio un 53% de nuestros respondentes están **ocupados**, un 24% **des-ocupados** (esto es, sin empleo pero en busca de uno) y un porcentaje comparable (23%) **inactivos** (es decir que no tienen ni buscan empleo). Sin embargo, existen diferencias regionales en ocasiones muy visibles. Así, mientras que el porcentaje de ocupados trepa al 71% en CABA, cae al 48% en el NOA y al 39% en el NEA. Por su parte, el análisis desagregado también se muestra consistente con lo que sabemos del mercado laboral contemporáneo en la Argentina (Beccaria y Vinocur, 1991): un porcentaje sumamente bajo de trabajo “en blanco” e inserciones laborales en general precarias y fragmentadas.

Podemos observar también que nuestros respondentes dedican un promedio de 22 horas semanales a su actividad laboral, con variaciones regionales mínimas. La cantidad de horas aumenta con la edad del respondente (de 18hs. para los menores de 19 años hasta 26,1hs. para los mayores de 30) y disminuye a medida que los estudiantes avanzan en sus trayectorias de formación docente (producto, uno puede suponer, de las crecientes demandas que la formación produce sobre los estudiantes, de un proceso de selección que permite que solo los que puedan darse el lujo de trabajar menos horas lleguen a los tramos finales de la carrera, o del efecto conjunto de ambas). Como es de esperar, la cantidad de horas también varía en proporción inversa al nivel socioeconómico de los padres: uno puede legítimamente suponer que a mayor poder adquisitivo, menos es la presión familiar para que el estudiante desempeñe una tarea remunerada.

Ordenadas según una tabla de frecuencias, la dedicación a la actividad laboral se distribuye como sigue:



Con el objeto de evaluar potenciales diferencias significativas en relación con la inserción laboral, los estudiantes de la muestra fueron agrupados en dos categorías según si **trabajan** o no **trabajan**. Aparecen así algunas diferencias, como la que involucra el sexo del respondente: así es que los varones que trabajan son un 26,7% contra un 15,6% de las mujeres.

También resultan notorias las diferencias que tienen que ver con la edad, ya que, para las edades inferiores a 19 años el número de alumnos que no trabaja es más del doble del de los que sí trabajan (26,1% frente a 11,6%), entre los de 20 a 24 años las cifras son comparables (49,6%-47,9%) y se invierten a partir de los 25 años (13%-21,8%) aunque la diferencia vuelve a estrecharse a partir de los 30, donde la relación es 11,2% a 18,7%.

En lo que respecta al análisis por región, una vez más, aparecen diferencias significativas:

**Cuadro 3.15 - Situación laboral por región**

	NOA	NEA	RPMSC	GBA	CABA
Trabaja	11,7%	9,8%	30,9%	29%	18,5%
No Trabaja	15,6%	18,8%	35,9%	21,8%	8%
Total	13,4%	13,8%	33,1%	25,8%	13,9%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Como puede verse, en NOA, NEA y en menor medida en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz el porcentaje de alumnos que no trabaja es mayor que el de alumnos que trabajan, mientras que en GBA y CABA la relación es inversa. Siendo así, puede suponerse que el factor principal que está operando en la base de estas diferencias tiene que ver con las oportunidades provistas por los respectivos mercados laborales en las regiones en cuestión, máxime cuando verificamos que no aparecen diferencias de peso en relación con el nivel educativo de los padres, lo que sugiere que el peso de la situación familiar de origen (y por tanto la presunta necesidad de trabajar) tiene una influencia relativamente menor.

Respecto de su cobertura de salud, los datos de nuestra muestra se revelan en general consistentes con la información disponible a nivel nacional para la población en general: así un 50% dice atenderse por obra social o mutual, un 32% recurre al sistema público de salud y solo un 16% recurre de manera habitual a una prepaga o un servicio médico de emergencias del sector privado.

## 2.8. Ingresos, nivel socioeconómico y becas

Si bien es conocida la renuencia de las personas a responder preguntas sobre su nivel de ingresos y la distorsiones habituales en las respuestas a estos tipos de pregunta, hemos optado por presentar los datos a título exploratorio y tentativo A la hora de declarar ingresos (con todos los reparos que este tipo de preguntas supone), nuestros estudiantes se distribuyen del siguiente modo:

**Cuadro 3.17 - Ingresos declarados por los respondentes**

	Total	NOA	NEA	RPMSC	GBA	CABA
Sin ingresos	7%	17%	10%	5%	4%	6%
1 a 499 pesos	36%	53%	53%	42%	29%	21%
500 a 999 pesos	25%	20%	18%	25%	29%	26%
1000 a 1499 pesos	18%	7%	13%	15%	22%	24%
1500 pesos o más	14%	3%	7%	13%	16%	23%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Como puede verse a partir de la tabla, los promedios por nivel de ingresos encubren diferencias regionales importantes. Así, en NOA y NEA más del 50% de los respondientes se ubican en la franja de 1 a 499 pesos mensuales (en detrimento de las dos franjas siguientes), mientras que en GBA y CABA los ingresos se encuentran más uniformemente distribuidos entre las cuatro franjas que declaran ingresos. A su vez, la franja sin ingresos alcanza el 17% en NOA y 10% en NEA contra el 6%, 5% y 4% de CABA, RPMSC y GBA respectivamente.

Respecto del nivel socioeconómico (NSE) de sus padres, los estudiantes de nuestra muestra se encuentran distribuidos de manera relativamente balanceada con una ligerísima concentración en el NSE alto (38,5%), más notoria entre los estudiantes varones (43%) que entre las mujeres (37,4%).

La distribución por edad también se muestra relativamente equilibrada, aunque el NSE bajo aumenta relativamente respecto de los restantes entre los estudiantes de más edad, lo que puede quizás estar sugiriendo, como veremos en breve, una opción por la docencia que busca ampliar la posibilidad de insertarse en el mercado laboral en una edad en la que no siempre resulta fácil.

La distribución por región, por su parte, muestra una vez más diferencias significativas, aunque, en cierto sentido, esperables:

**Cuadro 3.22 - Nivel socioeconómico por región**

	Total	NOA	NEA	RPMSC	GBA	CABA
Bajo	32,4%	47,8%	38,9%	33,4%	31,7%	11,6%
Medio	29,1%	26,5%	31,2%	26,7%	34,2%	25,9%
Alto	38,5%	25,6%	29,9%	39,9%	34,2%	62,5%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Así, puede verificarse que tanto en el NOA como en el NEA, existe una relación inversa entre NSE y elección de la carrera docente: la mayor cantidad de estudiantes pertenece a NSE bajo, seguido por el medio y con ligeras diferencias por el alto. Esta tendencia se desdibuja en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz y el GBA y se invierte de modo marcado en CABA, donde más del 60% de los estudiantes pertenecen a un NSE alto, algo más de un 25,9% al NSE medio y solo un 11,6% al NSE bajo. Cabe pensar que esta diferencia guarda relación con los NSE globales de las regiones respectivas, aunque esto no implica suponer, claro está, que esa relación sea directa.

**Cuadro 3.23 - Composición regional del nivel socioeconómico**

	NOA	NEA	RPMSC	GBA	CABA
Bajo	18,8%	15,2%	34,9%	26%	5,1%
Medio	11,6%	13,5%	30,9%	31,2%	12,7%
Alto	8,5%	9,8%	34,9%	23,6%	23,2%
Total	12,7%	12,6%	33,8%	26,6%	14,3%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Al mismo tiempo, la desagregación regional de los distintos niveles agrega información interesante. Así, en NOA (y en menor medida en NEA) encontramos que los respondientes de NSE bajo están sobre-representados en relación con los de los restantes niveles, es decir, hay comparativamente más alumnos de NSE bajo que de medio y alto. La distribución es mucho más equilibrada en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz (aunque los alumnos de NSE medio estén en leve minoría) y en GBA (donde la situación es la inversa, los alumnos de NSE medio son una leve mayoría sobre los de NSE bajo y alto). En CABA, por su parte, la situación se encuentra en el otro extremo del NOA y el NEA: aquí son los alumnos de NSE alto los que están sobre-representados respecto de los de nivel medio (cuyo porcentaje duplican) y de los de bajo (que cuadruplican).

Resulta también interesante señalar que la distribución por NSE varía según la carrera que consideremos. De esta forma, entre quienes estudian el Profesorado de Nivel Inicial u otras carreras, la proporción de estudiantes de NSE alto es considerablemente mayor que la de los de NSE medio, y la de estos que la de NSE bajo, pero en el caso de los que estudian Profesorado de Nivel Primario (y en menor medida de Nivel Medio) la relación cambia, con una predominancia de estudiantes de NSE bajo y una relativa paridad entre los de NSE medio y alto.

Solo un 6% en promedio de los estudiantes dice ser beneficiario de una beca en relación con sus estudios de formación docente. Las variaciones regionales son débiles, alcanzando un mínimo del 2% en CABA y un máximo del 9% en GBA. Tampoco se registran variaciones significativas en relación con otras variables.

## 2.9. Nivel educativo de los padres

Los datos sobre nivel educativo de los padres de los estudiantes parecen apoyar la hipótesis varias veces sostenida respecto de que **la atracción por la formación docente funcionaría sobre la base de una promesa de ascenso social** para los sectores con una posición más incierta o precaria en la estructura social. Así, más de la mitad de los estudiantes declaran tener un padre (57%) o una madre (53%) que no ha completado sus estudios secundarios. Una vez más, esta tendencia resulta más notoria en el NOA (72% y 65%) y el NEA (61% y 60%), pero también en el GBA (64% y 58%). En cambio, en CABA, los valores son considerablemente menores al promedio (31% y 24%) y en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz están levemente por debajo del mismo (56% y 51%). Asimismo, como era de esperar, esta tendencia aumenta correlativamente con la edad de los padres, lo cual probablemente esté relacionado con la tendencia histórica a un aumento de la cobertura del Nivel Medio.

## 2.10. Trayectoria educativa Trayectorias pasadas

Uno de los hallazgos más interesantes de nuestra investigación tiene que ver con el hecho de que los datos relevados muestran que **en casi la mitad de los casos la formación docente está lejos de ser una opción exclusiva**: el 37,6% de los estudiantes cursó y el 6,3% se encuentra cursando otra carrera terciaria o universitaria (43,9% total). Los porcentajes de los estudiantes que cursaron o se encuentran cursando una carrera adicional superan el 50% en el NOA y el 40% en CABA, GBA y NEA (48%, 45% y 44% respectivamente).

Asimismo, **un 56% de los respondientes que declara cursar o haber cursado otra carrera lo ha hecho en una institución universitaria**<sup>34</sup> (porcentaje que trepa al 73% en CABA), si bien solo un 21% de ellos declara haber finalizado la carrera en cuestión (porcentaje relativamente constante a nivel regional, con la excepción del NOA, donde la cifra desciende al 11% y de la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz donde trepa al 28%). Cuando hay una segunda carrera, las elecciones son múltiples y, aunque encontremos una dispersión sumamente grande, existe una concentración relativa en torno a la carrera de Derecho (8% de los casos) y el Profesorado de EGB 1 y 2 (7,5%). Algo más lejos -y con porcentajes similares entre sí- encontramos Psicología (4,8%), Educación Física y Deportes (4,7%), Profesorado de Nivel Inicial (4,6%), Sistemas e Informática (4,4%), Contador Público (3,6%) y Medicina (3,5%).

<sup>34</sup> Corresponde a un 24% del total de la muestra.



Como puede verse, las carreras que concentran la mayor parte del público de los ISFD se dividen entre las “carreras tradicionales”, esto es, las profesiones liberales que constituyen la habitual elección por default de las clases medias urbanas como lo son Derecho, Contaduría y Medicina y a las que podemos agregar Psicología que es la carrera más elegida del sistema universitario nacional desde hace ya varios años y las carreras de Informática que se han consolidado crecientemente como oferta atractiva para estos mismos sectores. Por otro lado encontramos a las carreras docentes adicionales que aumentan la inserción potencial del entrevistado en el sistema educativo formal como el Profesorado de EGB 1 y 2, Profesorado de Inicial, Educación Física.

Casi la mitad de los encuestados (49%) que declaran haber completado una carrera terciaria o universitaria lo hicieron en los últimos tres años. Este porcentaje sube al 56%, 58% y 54% en el NOA, NEA y en RPMS, respectivamente, y desciende al 37% y 44% en el Conurbano Bonaerense y CABA, respectivamente. Como resulta hasta cierto punto esperable, los porcentajes varían con la edad y se incrementan notoriamente en la franja de 20 a 24 años (83%) y hasta 19 años (75%).

Cuando se les pregunta a aquellos que no completaron su trayectoria terciaria por las razones por las cuales su carrera quedó trunca, más de un cuarto de la muestra (25,4%) alega que “no le gustaba” y otro porcentaje comparable (22,5%) invoca “problemas económicos”. Si bien la primera categoría no permite un análisis demasiado pormenorizado -más allá de que sepamos desde Bourdieu que la invocación al “gusto” o a su ausencia puede encubrir con frecuencia la falta de posibilidades concretas, esto es, el “hacer de la necesidad, virtud”- la segunda resulta algo más sugestiva en la medida en que muestra hasta qué punto las constricciones económicas siguen teniendo un peso considerable incluso en un sistema en el que sigue existiendo una oferta Universitaria pública, gratuita y de calidad.

### Trayectorias a futuro

Por otra parte, las evidencias disponibles apoyan una de las hipótesis iniciales que guiaron este estudio: **la de que los ISFD estarían funcionando como “lugares de paso” que permitirían a muchos estudiantes procurarse recursos materiales** (una inserción laboral) **o simbólicos** (la compensación de lo que se percibe como un déficit de formación en la escuela media), **que representarían un medio para un fin que está en otra parte, es decir, en la consecución de estudios universitarios.**

Así, **más de la mitad (58%)** de los respondientes **señala su voluntad de proseguir una carrera no docente** una vez finalizada su carrera actual, porcentaje que trepa al 78% en el NOA y al 68% en CABA. Esta tendencia es sobre todo manifiesta en los estudiantes más jóvenes y no experimenta variaciones significativas en relación con el nivel educativo de los padres. Cuando se pregunta específicamente si la carrera que se pretende seguir es una carrera universitaria, las cifras promedio son prácticamente las mismas, aunque experimentan una leve variación regional que podemos atribuir a la existencia o no de una oferta universitaria viable que tiñe el horizonte de expectativas de los respondientes (de ahí que decrezca bruscamente al 58% para el NOA, donde la oferta universitaria es menor).

### Una clasificación de trayectorias educativas

Considerados en conjunto, los datos presentados en relación con los estudiantes y sus perspectivas nos permiten vislumbrar diversas trayectorias entre los estudiantes de los ISFD:

**a) El ISFD como alternativa a la universidad:** en primer lugar, tenemos aquellos que comienzan una carrera universitaria pero que descubren, tarde o temprano, que por diversas razones no se encuentran en condiciones de sostenerla. Aquí los ISFD funcionarían como alternativa o “refugio” para aquellos para quienes la universidad representa un horizonte demasiado exigente (en términos económicos, de tiempo o de formación). Corresponderían a este grupo aquellos que declaran haber comenzado una carrera universitaria trunca y que no contemplan la formación universitaria en su futuro.

**b) El ISFD como desvío:** fsin embargo, el paso por un ISFD no necesariamente implica la renuncia a una carrera universitaria. La información disponible nos permite hipotetizar que en muchos casos el paso por el ISFD funciona como un desvío temporal que precede al comienzo o a la reanudación de una

### **carrera universitaria trunca.**

Quedarían incluidos en este grupo los estudiantes que afirman su intención de proseguir una formación universitaria una vez concluidos los estudios en un ISFD.

● Un caso particularmente interesante correspondiente a este tipo de alumnos estaría dado por aquellos que utilizan la formación en un ISFD como paliativo de lo que consideran una escuela secundaria mediocre o deficiente, que los habría preparado insuficientemente para los desafíos de la universidad (expresados en el 8,9% que adjudica su abandono de la universidad al “fracaso escolar”).

● Otro caso digno de señalarse, particularmente en relación con el número relativamente elevado de estudiantes que dicen haber abandonado la universidad en virtud de dificultades económicas, involucra la percepción de que la carrera docente provee una salida laboral relativamente rápida y segura que puede ser utilizada ulteriormente como plataforma para sostener económicamente los estudios universitarios.

**c) El ISFD como acreditación o adición de credenciales educativas:** como hemos visto en los párrafos precedentes, un número nada despreciable de estudiantes de los ISFD se encuentra desempeñando funciones en el sistema educativo formal. Su presencia en los ISFD puede explicarse en principio por dos razones: o bien **acreditación** (formalizar o consolidar mediante un título una presencia *de facto* en el sistema educativo) o bien la **adición** de credenciales educativas a las ya existentes con el objeto de sumar puntaje, cambiar de inserción (de un nivel a otro, por ejemplo, o en asignaturas adicionales) o ampliar la panoplia de posibilidades laborales.

**d) El ISFD como complemento:** si bien el nivel de agregación de nuestros datos no nos permite establecer su peso porcentual, hemos encontrado entre los estudiantes de ISFD graduados universitarios de diversas profesiones liberales (Abogacía, Ciencias Económicas, etc.) que buscan obtener un título adicional que les permita ejercer la docencia (o que aumente sus posibilidades de hacerlo). Si bien nuestro dispositivo de recolección de datos no indaga específicamente al respecto, datos cualitativos obtenidos informalmente permiten conjeturar, en la mayor parte de esas trayectorias, la búsqueda de una inserción laboral más o menos estable que funcione a modo de red de seguridad contra los ingresos inestables del ejercicio de una profesión laboral desde una inserción marginal o periférica.

**e) El ISFD como decisión de primera instancia:** encontramos, por último, aquellos estudiantes para quienes el ISFD constituyó una decisión de primera instancia, es decir, aquellos que no pasaron por la universidad ni tienen planes de hacerlo en el futuro. Este grupo constituye la “clientela” específica de los ISFD, para quienes la carrera docente constituyó una primera elección y un fin en sí misma.

### **Impacto de las trayectorias educativas**

Ahora bien, ¿qué peso tiene -si es que tiene alguno- la pertenencia a una u otra de estas categorías en relación con las diversas variables y dimensiones de análisis de las que habremos de ocuparnos a lo largo del presente capítulo? A los efectos de analizar esta relación se dividió la muestra en dos grandes categorías:

**I.** Estudiante de ISFD “puro”, que incluye aquellos que declaran no cursar ni haber cursado una carrera universitaria, y corresponden al 76% de la muestra.

**II.** Estudiante de ISFD como segunda opción, esto es, aquellos respondientes que cursan o han cursado una carrera universitaria y que alcanzan el 24% de la muestra.

Se observa en relación con este corte, que no parece haber diferencias de peso en relación con su distribución según el **sexo**, la **etapa** en la que se encuentran en la carrera o **el trabajar o haber trabajado como docente** en el sistema formal. Sin embargo, sí aparecen diferencias moderadas en relación con un conjunto de variables adicionales, tales como el tipo de escuela secundaria en que se cursó, porque entre los egresados de las escuelas públicas es más frecuente la presencia de alumnos

“puros” que alumnos de segunda opción, mientras que la relación es la inversa entre egresados de escuelas privadas (y particularmente de privadas religiosas). La distribución por región, por su parte, nos muestra una relativa predominancia de alumnos “puros” (aunque la brecha es menor en CABA y mayor en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz).

Asimismo, hay una relación clara entre la distribución y el nivel educativo y socioeconómico de los padres ya que, si bien la predominancia de alumnos “puros” para todos los niveles se preserva, la relación se altera a favor de los de segunda opción a medida que nos acercamos a los de nivel medio alto o alto, sin duda alguna en relación con el imperativo del acceso a la instrucción universitaria que atraviesa a las familias que han consolidado una trayectoria educativa más o menos prolongada de acceso a los niveles superiores.

La distribución por edad, a su vez, también arroja un dato interesante: a excepción de los menores de 19 años, donde la predominancia de los estudiantes “puros” es absoluta (94% contra 6%), las diferencias se acortan para los restantes grupos de edad (con una brecha menor en el grupo de entre los 25 y los 29 años, de 65,1% y 34,9% respectivamente).

Al igual que lo que se afirmara respecto de la condición de empleo -aunque sin duda la constatación resulta aquí más sorprendente- la pertenencia a una u otra categoría no parece afectar, en términos generales, los posicionamientos y opiniones explícitas de los encuestados en relación con las dimensiones que se analizarán en el presente capítulo. No obstante, una excepción interesante está dada por la que tiene que ver con el peso de la “vocación”: si bien uno puede suponer que los “puros” mostraran mayores grados de acuerdo con las afirmaciones que colocan algún tipo de “vocación” en la base de la elección por la carrera docente<sup>36</sup> que los “de segunda opción”, la relación es en muchos casos la inversa, lo que sugiere -como discutiremos oportunamente- la existencia de una racionalización que, una vez más en palabras de Bourdieu, hace de la necesidad, virtud, y construye retrospectivamente una vocación que uno bien puede suponer ausente o marginal en un inicio<sup>37</sup>.

También resulta interesante que la percepción del esfuerzo, comparado con el de una carrera universitaria, no varíe en gran medida entre los que han pasado por la experiencia universitaria (49,7%) y los que no (54,4%), y no muestre variaciones en lo que hace a la evaluación de la sociabilidad al interior del ISFD, incluyendo la relación con los docentes, la percepción de su idoneidad y todas las cuestiones relacionadas con las prácticas. Vale decir que, en términos generales, aquellos que han transitado una experiencia universitaria no se muestran necesariamente críticos en mayor medida que aquellos que no lo han hecho<sup>38</sup>. Aquellas dimensiones que sí registran variación son fácilmente adjudicables al contraste, como ser la percepción de la bibliografía como excesiva, presente en el 37,1% de los “puros” y solo en el 27,8% de los “de segunda opción” o el de la exigencia de las materias (42,6% y 35% respectivamente)<sup>39</sup>.

Lo que sí varía -y una vez más en forma hasta cierto punto predecible- es lo que podríamos denominar el impacto de la institución en la subjetividad: la afirmación “estudiar en el instituto cambió mi modo de pensar y entender la vida” muestra mayores niveles de acuerdo entre los “puros” (66,2%) que entre los “de segunda opción” (56,3%) en la medida en que puede suponerse que ese impacto en muchos casos ha tenido lugar previamente a la entrada al ISFD y corresponde al momento del paso por la universidad.

---

<sup>36</sup>Al hacer referencia a “niveles” o “grados de acuerdo” aludimos a la suma aquellos que se muestran “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con una afirmación determinada.

<sup>37</sup>Así, por ejemplo, la afirmación “la docencia es la actividad que mejor se ajusta a mi proyecto de vida” registra similares niveles mayores de acuerdo entre los de segunda opción (64,3%) que entre los “puros” (62,5%), lo cual vuelve a ocurrir con “elegí ser docente porque se adecua a mi personalidad y a mi carácter” (68,9% y 66,7% respectivamente). Todo esto sugiere con fuerza una reconstrucción y una reescritura retrospectiva de las orientaciones biográficas y las expectativas de vida en relación con la docencia luego de (o acompañando a) una trayectoria universitaria problemática o complementaria.

<sup>38</sup>Con una excepción en cierto sentido explicable que hace a las percepciones de los niveles de participación. Así, la afirmación acerca de que el IFD ofrece espacios de participación en la toma de decisiones encuentra un nivel de acuerdo del 43,1% entre los “puros” y de solo un 33,5% entre los de segunda opción, lo que sugiere que muchos de estos últimos encuentran en los IFD probablemente un espacio menos participativo comparado con la universidad.

<sup>39</sup>Tampoco aparecen diferencias significativas en relación con otras dimensiones de las que nos ocuparemos en breve, tales como las que tienen que ver con concepciones de la educación, la docencia y el aprendizaje en general o el rol y el impacto de las TIC.

## Expectativas en relación con la duración de la carrera

Una dimensión de análisis que se ha mostrado inusualmente fecunda en términos de resultados tiene que ver con las expectativas respecto de la duración probable de la carrera en el ISFD, calculada sobre la base de la diferencia entre el año de ingreso y el año en que el encuestado espera recibirse. A los efectos del análisis se dividió este cálculo en tres grandes categorías: “menos de 3 años y medio”, “entre 3 años y medio y menos de 5 años” y “cinco años o más”.

Si para comenzar, consideramos las diferencias por sexo, veremos que el porcentaje de varones aumenta a medida que se extiende la duración de la expectativa, mientras que el de mujeres disminuye: en líneas generales, **las mujeres prevén carreras de menor duración que los varones.**

**Consideremos ahora las variaciones regionales:**

**Cuadro 3.37 - Expectativas de duración de la carrera por región**

	NOA	NEA	RPMSC	GBA	CABA
Menos de 3 años y medio	14,6%	12,8%	46,3%	19,1%	7,2%
Entre 3 años y medio y menos de 5 años	13,1%	13,6%	30,3%	28,2%	14,9%
5 años o más	14,3%	18,4%	12,1%	29,6%	25,5%
Total	13,7%	13,9%	33,2%	25,6%	13,7%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Según se sigue claramente de las cifras presentadas, allí donde en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz la expectativa de recibirse en un plazo más breve es mayor que la del plazo moderado y mucho más que la del plazo prolongado, la situación se invierte en el NEA y, de manera más marcada en GBA y CABA (mientras que la distribución en el NOA es más equilibrada). Las razones para esto no están del todo claras, aunque pueden tener que ver con la diferencia en la carga laboral de los estudiantes de la que ya nos hemos ocupado, entre otros potenciales factores de peso.

La edad también resulta una variable reveladora en relación con esta dimensión:

**Cuadro 3.38 - Expectativas de duración de la carrera por edad**

	Hasta 19 años	20 a 24 años	25 a 29 años	30 años o más
Menos de 3 años y medio	21,1%	49,7%	16,1%	13,2%
Entre 3 años y medio y menos de 5 años	18,5%	49,6%	17,1%	14,8%
5 años o más	9,1%	43,6%	26,6%	20,7%
Total	18,5%	48,9%	17,8%	14,9%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

De manera hasta cierto punto previsible, las expectativas de los más jóvenes de graduarse en un plazo relativamente breve son reemplazadas en los grupos de edad creciente por un desplazamiento en la cantidad de encuestados que mueve esa expectativa hacia el plazo intermedio y, en último término, hacia el más extenso. Una de las posibles razones para esto puede tener que ver con la creciente asunción de responsabilidades laborales y familiares que van reduciendo el número de estudiantes de tiempo completo susceptibles de respetar los cronogramas de las carreras tal como se encuentran establecidos en la currícula.

Una de las variables que muestra mayor influencia en esta percepción es, por último, el tamaño del ISFD al que se concurre:

**Cuadro 3.39 - Expectativas de duración de la carrera por tamaño del ISFD**

	Hasta 400 alumnos	401 a 800 alumnos	800+ alumnos
Menos de 3 años y medio	38,2%	49,5%	12,4%
Entre 3 años y medio y menos de 5 años	28,3%	38%	33,7%
5 años o más	20,6%	28,7%	50,7%
Total	30,3%	40,2%	29,5%

Fuente: IIPE UNESCO Buenos Aires

Resulta así que mientras que en los ISFD de tamaño pequeño o mediano la proporción de estudiantes que prevé graduarse en un plazo relativamente breve supera la de los que calculan plazos más largos, la relación se invierte para los ISFD más grandes.

### 3. Motivación para la entrada en la carrera docente

Interrogados indirectamente sobre las razones que habrían intervenido en la elección de la carrera docente<sup>40</sup>, las proposiciones que obtienen la máxima adhesión (encima del 60%) son las que tienen que ver con la adecuación a la “propia personalidad y carácter” y al “proyecto de vida” (ver Cuadro 3.40 en Anexo al final del capítulo). Estas motivaciones que podríamos denominar, de manera laxa, **individualistas** tienen una incidencia algo menor en el NOA que en el resto del país y son asimismo más frecuentes en los estudiantes mayores de 30 años y en los que concurren a establecimientos privados. No obstante, esta clase de afirmaciones parece sonar bastante sensata para los estudiantes, en la medida en que menos de un 10% se manifiesta en desacuerdo visible con ella. Sin duda, esto puede interpretarse como síntoma de que las concepciones de la vida como construcción y como proyecto ligadas al creciente individualismo de las sociedades contemporáneas se encuentran firmemente instaladas en nuestros respondentes, al menos en el reconocimiento de que este tipo de razones constituyen respuestas respetables y legítimas a una pregunta por la elección de carrera. Cabe destacar que para el caso de la primera de estas afirmaciones, que hace referencia a la “adecuación a la propia personalidad y carácter”, el grado de adhesión es particularmente alto en los estudiantes que estudian el profesorado en Educación Inicial (81%, mientras que los valores de otras carreras no superan el 67%), lo cual sugiere hasta que punto se encuentra instalada la idea de que el Nivel Inicial requiere ciertas condiciones de personalidad preexistentes cuyo peso –a pesar de ser alto también– resulta menor para el caso de las restantes carreras docentes.

<sup>40</sup> Nótese que las respuestas no son mutuamente excluyentes.

Inmediatamente detrás, tenemos el componente que hace referencia a la omnipresente **vocación**: más de la mitad (54,5%) de los respondientes señalan que “siempre quisieron ser docentes”, aunque también cabe destacar que un 15% niega de plano esta afirmación. Los valores trepan al 63% en el GBA y a casi el 58% en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz. Resulta digno de destaque el hecho de que esta fundamentación sea más frecuente en las estudiantes mujeres que en los varones (58,4% y 40,5% respectivamente) y mucho más frecuente en los mayores de 30 años (70,3%) que entre los restantes grupos de edad (que se mantienen cerca y por ligeramente por encima del 50%).

Asimismo, el componente vocacional varía en relación inversa tanto con el nivel educativo de los padres como con el nivel socioeconómico del respondiente: es decir, que a **menor** nivel educativo de los padres o nivel socioeconómico, **más frecuente** es el acuerdo con estas afirmaciones “vocacionales”. Una vez más, esto puede interpretarse a la luz del ya mencionado horizonte de posibilidades y expectativas para los sectores medio-bajos y bajos y de la percepción creciente de la formación docente como vía posible de ascenso social para estos sectores. Por otra parte, y a la luz de lo mencionado en el párrafo precedente, apenas sorprende el hecho de que los valores de asentimiento de los estudiantes del Profesorado del Nivel Inicial estén muy por encima del de otras carreras docentes, en la medida en que el imperativo vocacional aparece más marcado en estos casos.

Sin embargo, y aún cuando el volumen del acuerdo parezca contundente, debemos señalar algunos reparos a una posible interpretación simplista o unilateral del peso del componente vocacional en la elección de la carrera. En primer lugar, no está de más destacar que la respuesta por la vocación es prácticamente un imperativo moral, considerando hasta qué punto la idea de una “vocación docente” irreductible y fundacional se encuentra firmemente instalada en los medios educativos. Siendo así, uno puede conjeturar que el porcentaje que la sustenta (inferior al 60%) marca más bien una erosión que una confirmación del ideal de la vocación, en la medida en que uno podría esperar que fuera más alto. Por otra parte -y por razones similares- uno puede conjeturar que la vocación figura “encubriendo” o suavizando moralmente las elecciones más abiertamente pragmáticas (de las que nos ocuparemos en breve) que el respondiente podría pensar menos aceptables a los ojos del investigador responsable por el cuestionario. En apoyo de esta posibilidad debemos mencionar el hecho de que la vocación no se destaca de manera aislada sobre otras posibilidades de respuesta, sino que las acompaña en un cómodo segundo o tercer lugar, como en una suerte de “...así y todo, la vocación es importante”.

A la luz de estas consideraciones, resulta sumamente interesante el comportamiento de las motivaciones que podríamos denominar **pragmáticas**, esto es, las que hacen referencia a la docencia como garantía de un posible empleo estable o a la docencia como la carrera “más al alcance” de las posibilidades del estudiante. La primera opción convoca a algo menos de la mitad de los encuestados (47%), aunque un 32,2% la niega de plano. Sin embargo, las variaciones regionales resultan enormemente sugestivas: en el NOA y en el NEA las expectativas de inserción laboral a través de la carrera docente trepan al 66,9% y al 73,7% respectivamente, lo cual tiene sentido a la luz de un mercado laboral formal particularmente deprimido a nivel regional. En CABA, por su parte, la frecuencia con la que esta motivación aparece como central baja al 30%. Asimismo, como es de esperar, el peso de esta motivación desciende a medida que aumenta el nivel educativo de los padres y -más marcadamente aún- el nivel socioeconómico del respondiente.

La elección de la docencia, motivada por ser la carrera más al alcance de las posibilidades del estudiante, registra un porcentaje promedio menor a la de la anterior opción: 36,2% (y un 47% la niega de plano) aunque las variaciones regionales son aquí muy considerables y en cierto sentido esperables, a la luz de lo que ya hemos mencionado acerca de la percepción de sus posibilidades reales por parte de los estudiantes. Así, un 64,1% de los respondientes del NOA y un 57,1% de los del NEA manifiestan estar de acuerdo o muy de acuerdo con esta opción, contra un 33% de la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz, un 27,2% del Conurbano Bonaerense o solo un 14,2% de CABA.

La diferencia es también notoria entre los que acuden a un ISFD público (42,1%) y privado (23,6%) y varía concomitantemente con el nivel educativo de los padres y con el nivel socioeconómico del respondiente. Asimismo, la referencia a esta motivación es mayor entre los docentes de EGB y Media, y es menor en los de Inicial y otras carreras docentes.

El **papel de la familia** en la decisión sobre seguir una carrera docente también registra un comportamiento interesante, 41,4% de los respondientes señalan que sus familias los impulsaron a seguir una carrera docente, 34,5% niega tal influencia en la decisión y un 22% afirma que su familia

hubiese preferido que ellos siguieran “otra cosa”. La influencia de los familiares se mantiene alta en todas las jurisdicciones (49,6% en NOA, 48,9% en NEA, 41,8% en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz y 40,3% en el Conurbano Bonaerense) y cae en CABA a 27,5%. La recomendación familiar, predeciblemente, tiene algo más de peso para las mujeres que para los hombres (en la medida en que la docencia es vista aún en muchos casos como una opción “natural” para estas), es mayor en las familias de menor nivel educativo y socioeconómico -probablemente ligada a la percepción ya mencionada de la carrera docente como putativa vía de ascenso social y de inserción laboral medianamente segura y estable- y se ejerce especialmente sobre los estudiantes de EGB 1 y 2. (55,4%, casi veinte puntos porcentuales de diferencia, en promedio, con otras carreras docentes).

Más anómalo es el comportamiento de la segunda clase de respuestas. El 41,2% de los respondientes del NOA afirma que su familia hubiese preferido que siguieran “otra cosa”, contra 24,7% del NEA, 20,6% de la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz, 15,5% del Conurbano Bonaerense y 18,4% de CABA. Una posible interpretación de estos datos implicaría, a la luz de lo ya mencionado respecto de las percepciones de oportunidad de los estudiantes, que las expectativas familiares chocan con las posibilidades concretas de seguir una carrera y de llevarla a buen término que muchos de nuestros respondientes ven a su alrededor.

Finalmente, un número variable de respondientes (11,5%) señalan **no saber o no recordar las razones que los llevaron a optar por una carrera docente**. Una vez más, las variaciones regionales son considerables y llegan a un máximo en el NOA (21,4%) y NEA (17,2), mientras que los valores de la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz se acercan al promedio y los de Gran Buenos Aires (7,5%) y CABA (5%) se sitúan muy por debajo. Asimismo, esta incertidumbre es mayor cuanto más jóvenes son los respondientes y en aquellos que concurren a instituciones públicas que en los que lo hacen a privadas. Los valores son considerablemente más bajos en los estudiantes del Profesorado en Educación Inicial (7,6%) que en los de primaria (17,6%) o Nivel Medio (10,5%) -lo cual una vez más nos estaría hablando del mayor peso de la “vocación” en este nivel- y desciende levemente a medida que asciende el nivel socioeconómico. Sin embargo, no debemos descartar de plano que esta opción esté funcionando como una suerte de “no sabe/no contesta” en la que se estén refugiando aquellos que no quieren declarar sus motivaciones para elegir la carrera docente por considerarlas “ilegítimas” o “degradadas” a los ojos de los analistas del cuestionario.

#### 4. Razones de elección de los ISFD

Las razones por las cuales los respondientes señalan haber optado por el ISFD en el que se encuentran cursando muestran una dispersión considerable, y ninguna de ellas exhibe una predominancia notoria<sup>41</sup>. **La proximidad geográfica** tiene indudablemente un papel importante (un 35% de los respondientes lo señala como razón de peso, y tanto en el NOA como en el Conurbano Bonaerense supera el 40%), pero en CABA, donde la oferta es mayor, su peso cae a un mero 10%<sup>42</sup>. La recomendación de amigos o conocidos exhibe un peso constante de entre aproximadamente el 25% y el 35%, mientras que el prestigio académico solo aparece como razón de peso en CABA (46%) -donde, una vez más, la oferta es mayor- y en menor medida en la Región Pampeana, Mendoza y Santa Cruz (23%). Correlativamente, la exclusividad de la oferta deviene razón de peso allí donde la oferta es menor, como en el NEA (30%) y en el NOA (23%). Hasta donde lo muestran los datos, estas justificaciones parecen ser relativamente indiferentes al sexo, edad y NSE de los respondientes.

#### 5. Vida estudiantil en los ISFD

##### 5.1. Cambios en la vida cotidiana

A la luz de las respuestas de nuestros encuestados, puede deducirse que su entrada y paso por un ISFD representa una **reorganización importante** de la vida cotidiana y una influencia considerable

<sup>41</sup> Una vez más hay que tener en cuenta que las respuestas no son excluyentes.

<sup>42</sup> Esta conclusión se ve reforzada por el hecho de que para los institutos de más de 800 alumnos la adhesión cae al 17%, contra valores de 40% para instituciones de menor tamaño.