

# Escuelas eficaces: ¿Qué hacen diferente?

Análisis de datos estadísticos y entrevistas en profundidad



**Jefe de Gobierno**

Jorge Macri

**Ministra de Educación**

Mercedes Miguel

**Jefa de Gabinete**

Lorena Aguirre Gómez Corta

**Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa**

Oscar Mauricio Ghillione

**Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje**

Inés Cruzalegui

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera  
y Administración de Recursos**

Ignacio José Curti

**Subsecretario de Tecnología Educativa**

Ignacio Manuel Sanguinetti

**Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral  
de la Calidad y Equidad Educativa**

Samanta Bonelli

**Directora General de Educación de Gestión Estatal**

Nancy Sorfo

**Directora General de Educación de Gestión Privada**

Nora Ruth Lima

# Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

## Coordinación General de Evaluación de Programas y Políticas

Agostina Giovanardi

## Coordinación de análisis estadístico

Ivana Templado

## Coordinación de análisis cualitativo

María de los Ángeles Ferraro

## Autores

Ivana Templado

María de los Ángeles Ferraro

Malena Saguier

Lucila Salleras

Stefano Pistoia

La UEICEE no es responsable en ningún caso del uso y destino que se pueda hacer de la información contenida en esta publicación.

---

## UEICEE

Carlos H. Perette 750, piso 7

(1104) Ciudad Autónoma de Buenos Aires

+54 11 6076-6000 int. 7193

[buenosaires.gob.ar/calidad-y-equidad-educativa](http://buenosaires.gob.ar/calidad-y-equidad-educativa)

## Resumen Ejecutivo

Las **escuelas eficaces** son aquellas que **logran resultados superiores a los que se podrían anticipar a partir de las características socioeconómicas de su alumnado** (factores sobre los que la escuela no tiene control, ya que le son dados). Por lo tanto, es la propia escuela la que está marcando la diferencia en el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes, demostrando que, a pesar de las circunstancias externas, la escuela tiene la posibilidad de implementar acciones y estrategias que permitan alcanzar un impacto positivo en sus estudiantes.

Es importante estudiar estos casos para identificar buenas prácticas que pueden replicarse, especialmente porque estas surgieron dentro del propio proceso educativo, con actores y características locales, aprovechando las posibilidades pero también enfrentando las limitaciones de su entorno. Además, este análisis permite identificar escuelas que son prioridad para acompañar desde la política educativa.

### ¿Cuáles son las escuelas eficaces?

Con el objetivo de identificar las escuelas de Nivel Primario y Secundario que fueron eficaces durante 2023 y, por lo menos, algún otro año más (2019 y/o 2021), se tomó como insumo los datos provenientes de las evaluaciones jurisdiccionales (FEPBA y TESBA) y los cuestionarios complementarios.

- En **Nivel Primario**, se identificaron 54 escuelas eficaces en Lengua y 69 en Matemática. De estas escuelas, 30 son eficaces en ambas asignaturas.
- En **Nivel Secundario**, se identificaron 28 escuelas eficaces en Lengua y 39 en Matemática. A su vez, 15 escuelas fueron eficaces en ambas asignaturas.

Con el objetivo de comprender con mayor profundidad cuáles son algunas estrategias que permiten a las escuelas ser consideradas eficaces, se compararon los resultados de los cuestionarios complementarios de las escuelas eficaces y las de baja eficacia. Complementariamente, en algunas escuelas de ambos grupos se realizaron entrevistas con equipos de conducción.

### ¿Qué observamos en las escuelas eficaces?

A continuación se presentan algunas estrategias observadas en las escuelas eficaces. Las mismas se destacan por ser comunes a ambos niveles educativos. A lo largo del informe se identifican otras más que se explican con mayor detalle.

- **Gestión y liderazgo del equipo de conducción:** los directivos de escuelas eficaces convocan a reuniones de personal con horario y agenda preestablecida con mayor frecuencia y además declaran establecer acuerdos con los docentes a través de mensajes escritos. Además, en ambos niveles se identificó que los directivos de las escuelas eficaces tienen entre tres y cuatro años más de antigüedad como directivos de la escuela, en comparación a las de baja eficacia.

- **Ausentismo de docentes:** los directivos de escuelas eficaces en Nivel Primario y Secundario consideran que en sus escuelas, el aprendizaje se ve “muy poco” afectado por el ausentismo de los/as docentes mientras que en las escuelas de baja eficacia consideran que es una problemática más frecuente.
- **Ausentismo de estudiantes:** en las escuelas de baja eficacia los equipos de conducción observan mayores dificultades en este aspecto.
- **Uso de la tecnología:** en Nivel Primario las escuelas eficaces declaran trabajar de forma más frecuente en colaboración con facilitadores pedagógicos digitales (FPD), en comparación a las de baja eficacia. En el Nivel Secundario, cerca del 70% de los directivos de las escuelas eficaces en Lengua se capacitaron en los últimos dos años en Integración de TIC en la gestión escolar y alfabetización digital básica (en las escuelas de baja eficacia solo el 40% y 22%, respectivamente).
- **Uso de los resultados de evaluaciones estandarizadas para la gestión escolar:** se identifica por parte de las escuelas eficaces una perspectiva positiva respecto de las evaluaciones estandarizadas, la promoción de espacios de intercambio con los alumnos previo a estos exámenes, así como el correspondiente uso de los resultados de aprendizaje como insumo para la toma de decisiones de gestión.
- **Acompañamiento a las trayectorias:** en las escuelas eficaces se identifica la implementación de diversas estrategias para acompañar las trayectorias de los estudiantes, promoviendo el abordaje a tiempo. Se destaca la planificación de espacios de tutorías y la articulación con las familias.
- **Desafío de la inclusión educativa:** las escuelas poco eficaces enfrentarían mayores desafíos relacionados con la inclusión educativa (los equipos de conducción identifican una mayor presencia de estudiantes con problemas en la regulación de la conducta, así como dificultades asociadas a la heterogeneidad en las aulas).

## Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>6</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>6</b>
<b>3. Metodología del estudio</b>	<b>9</b>
<b>4. Sobre los modelos jerárquicos o multinivel</b>	<b>10</b>
4.1. Generalidades	10
4.2. Modelo jerárquico utilizado en este trabajo	11
<b>5. Información disponible y procedimiento</b>	<b>12</b>
<b>6. Resultados obtenidos</b>	<b>13</b>
6.1. Nivel Primario	13
6.2. Nivel Secundario	17
<b>7. Las escuelas eficaces... ¿qué hacen diferente?</b>	<b>19</b>
7.1. Comparación en variables observables	22
7.2. Nivel Primario	23
7.3. Nivel Secundario	25
<b>8. Análisis cualitativo</b>	<b>26</b>
8.1 Justificación selección de escuelas	26
8.2 Consideraciones para la lectura	29
8.3 ¿En qué medida las escuelas eficaces perciben sus logros en los resultados de aprendizaje?	29
8.4. Factores clave en las escuelas eficaces	30
8.5. ¿Qué hacen en la escuela? Prácticas destacadas y decisiones institucionales y pedagógicas	35
8.6 ¿Qué aspectos plantean las escuelas poco eficaces?	37
8.7 Sobre los recursos de apoyo	40
8.8 Uso de resultados de evaluaciones estandarizadas como insumo para la gestión	41
8.9 Condiciones necesarias para mejorar los aprendizajes	43
<b>9. Conclusiones</b>	<b>44</b>
<b>10. Referencias</b>	<b>47</b>
<b>11. Anexo</b>	<b>49</b>

## 1. Introducción

Las escuelas eficaces son aquellas que logran resultados superiores a los que se podrían anticipar a partir de las características sociales de su alumnado. Es decir, su rendimiento no se explica únicamente por las particularidades de los estudiantes, sus familias o el entorno barrial (que son factores sobre los que la escuela no tiene control, ya que le son dados). Por lo tanto, es la propia escuela la que está marcando la diferencia en el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes, demostrando que es posible llevar a cabo eficazmente, la función educadora que le compete.

Identificar a este grupo de escuelas y conocer en profundidad cuáles son las acciones que desarrollan en el día a día es central dado que éstas surgieron dentro del propio proceso educativo, con actores y características locales, aprovechando las posibilidades pero también enfrentando las limitaciones de su entorno.

El objetivo de este estudio es conocer cuáles son y qué estrategias desarrollan las escuelas eficaces de la Ciudad de Buenos Aires para, por un lado, socializar buenas prácticas entre establecimientos y, por otro lado, retroalimentar a las políticas educativas entendiendo cuáles son las acciones que alcanzan impactos positivos en educación.

En primer lugar, el documento se adentra en la descripción del concepto de escuelas eficaces, explicando qué implica y qué factores las distinguen. Luego, se detalla la metodología utilizada para la investigación, especificando los criterios de selección de las escuelas estudiadas. A continuación, se presenta un análisis de sus características, seguido de un análisis cualitativo que permite comprender en mayor profundidad los elementos que contribuyen a la eficacia escolar.

## 2. Marco teórico

Bajo el concepto de escuelas eficaces es importante estudiar los casos que se distinguen entre escuelas similares, para identificar las condiciones del sistema educativo que permiten a ciertas instituciones responder mejor. Sin embargo, es especialmente relevante identificar y analizar aquellas escuelas que se distinguen de sus pares y que pertenecen a un contexto socioeconómico más vulnerable, dado que están generando las condiciones que permiten superar las barreras que surgen del contexto socioeconómico, sobre el cual la escuela no puede operar y, por lo tanto, la eficacia contribuye a la equidad.

Detectar estos ejemplos es clave para luego profundizar en el análisis y encontrar buenas prácticas que puedan replicarse, especialmente porque estas surgieron dentro del propio proceso educativo, con actores y características locales, aprovechando las posibilidades pero también enfrentando las limitaciones de su entorno, algunas de las cuales podrían ser comunes a otras escuelas, lo que las convierte en experiencias valiosas para ser rescatadas.

Por otro lado, bajo este marco el foco no está puesto tanto en el nivel puntual de logro educativo de cada establecimiento, o su comparación con el promedio nacional o jurisdiccional, sino en lo que ese mismo establecimiento podría haber logrado según las características de su alumnado. Es decir, la comparación surge del promedio que logran establecimientos que tienen estudiantes con similares características. Hecho este primer análisis luego se investiga cuáles aspectos de la oferta educativa son los que marcan la diferencia en los resultados, cuando las características de los estudiantes son similares.

El equipo de Investigación Aplicada y Gestión de la Evidencia (IAGE) de la UEICEE realizó en 2024 un relevamiento de bibliografía en torno al enfoque de las escuelas eficaces en la que se analizan, por un lado, las perspectivas conceptuales, los aportes y limitaciones de cada una y, por otro, se reseñan algunos hallazgos producidos en el marco de estudios internacionales y nacionales.

El conjunto de investigaciones consideradas en ese relevamiento bibliográfico describen las características que hacen que una escuela sea eficaz, bajo el criterio de eficacia entendido como un mejor desempeño en resultados académicos de los que se esperan para el contexto socioeconómico de sus estudiantes (Bottinelli, en UEICEE, 2024), en ese sentido está en consonancia con la propuesta del presente estudio que analiza resultados e identifica mejores logros en relación a otras instituciones de similar nivel socioeconómico de sus estudiantes.

Esta perspectiva inicial fue cambiando a lo largo del tiempo, para luego poder identificar factores institucionales vinculados a los logros académicos de los estudiantes en escuelas prototípicas (Weber, en UEICEE 2024). Una de las investigaciones más influyentes en la historia de la eficacia escolar fue realizada entre 1980 y 1987 por un equipo de investigadores coordinados por Peter Mortimore (en su libro “School Matters”) que reúne todos los requisitos mínimos necesarios para realizar cualquier tipo de inferencia válida. Entre los factores se identifican: liderazgo con propósito, implicación de la subdirección, la implicación de los docentes, consistencia entre docentes, sesiones estructuradas, enseñanza intelectualmente desafiante, ambiente centrado en el trabajo, atención reducida a pocos temas en cada sesión, máxima comunicación entre profesores y alumnos, escribir y utilizar las evaluaciones, implicación de las familias, clima positivo. Luego de identificar estos factores, en 1990 se pasó a trabajar en modelos que pudieran explicar las interacciones entre éstos a fin de orientar la toma de decisiones en política pública. Con el tiempo se fueron sumando y complejizando los factores.

En el contexto latinoamericano, algunos de los rasgos que se destacan en las denominadas “escuelas eficaces” (Bottinelli, en UEICEE 2024) son:

- la importancia del tiempo efectivo de enseñanza;
- el peso que adquieren los factores áulicos en comparación con los de organización y gestión escolar;
- las estrategias de enseñanza constructivistas, que utilizan la retroalimentación continua por parte del docente hacia cada estudiante;
- la importancia de los recursos educativos como infraestructura, equipamiento y condiciones laborales de las y los docentes.

Las críticas se centraron en aquellas experiencias que buscaron replicar ciertas características de las llamadas escuelas eficaces a otras instituciones del sistema desconociendo las particularidades de las instituciones escolares y de sus contextos. A lo que se suman problemas metodológicos en el proceso de atribución de logros en el desempeño a factores escolares o extraescolares (UEICEE, 2024).

En lo que respecta a la correlación entre resultados educativos y características de los estudiantes, a nivel internacional, regional y local<sup>1</sup>, diversas investigaciones identifican ciertas características presentes en las escuelas que contribuyen a la eficacia escolar. Entre ellas se destacan:

- El liderazgo pedagógico de los equipos de conducción; - un estilo de trabajo participativo y colaborativo al interior del plantel docente - que opera a su vez como instancia de formación y perfeccionamiento continuo -;
- la centralidad de la labor educativa que tiene lugar en las aulas y el objetivo claro de la mejora de los aprendizajes;
- un proyecto educativo donde estos objetivos quedan plasmados y que es compartido (y en muchos casos co-diseñado) entre el equipo directivo y el cuerpo docente;
- un clima institucional favorable donde el apoyo entre pares y el trabajo colectivo están pautados e institucionalizados y no quedan librados al azar o a la voluntad de cada docente;
- un trabajo áulico centrado en brindar las mayores oportunidades posibles de aprendizaje a las y los estudiantes, maximizando los tiempos y recursos disponibles, basado en una planificación que se nutre de la experiencia individual y colectiva del cuerpo docente;
- una labor pedagógica consciente de la heterogeneidad de los puntos de partida de cada estudiante, sus conocimientos previos y sus necesidades específicas para avanzar en los aprendizajes fundamentales;
- una actitud de compromiso y responsabilidad sobre los resultados de aprendizaje, que va de la mano con las expectativas positivas que directivos y docentes tienen respecto de las posibilidades de aprendizaje de todas las y los estudiantes, sin desconocer las condiciones socioeconómicas y culturales de los hogares y las familias pero sin tomarlas como determinantes frente a los cuales la escuela “nada puede hacer”.

En sintonía con estas consideraciones que identifican a las escuelas como eficaces, se pueden citar como antecedentes estudios jurisdiccionales donde se buscó comprender qué características tenían las escuelas con altos resultados, o bien que fueron mejorando en las evaluaciones estandarizadas de aprendizajes del Ministerio de Educación de la Ciudad. Entre los resultados de estos estudios, se observó la relevancia del equipo de conducción como un factor decisivo, para la realización de transformaciones en la escuela al impulsar y sostener el trabajo docente. (Sadovsky, Lerner y otros, 2006) y que el “orden institucional” es un aspecto clave en las escuelas que muestran mejoras en los resultados en las pruebas jurisdiccionales. La idea del orden refiere al andamiaje que permite que los procesos escolares se puedan desarrollar con mayor fluidez. Ha sido un hallazgo en el estudio sobre Trayectorias institucionales de mejora en escuelas primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires<sup>2</sup> donde se indica que este «orden» establece un “piso” necesario para llevar adelante sus procesos educativos proporcionando un encuadre a la tarea cotidiana (horarios, licencias, atención a las familias, entre otros temas). Otros aspectos que surgen en el estudio, refieren a

<sup>1</sup> Para el acceso a una síntesis de algunas de estas investigaciones se sugiere leer el informe de la UEICEE (2024) “Escuelas eficaces. Revisión de la literatura, caracterización del enfoque y análisis de casos” -Documento interno.

<sup>2</sup> Trayectorias institucionales de mejora en escuelas primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires” (Landeo, Vinacur, Apel, Ferraro, Goncalves & Skornik, 2019, p. 121) <https://oei.int/wp-content/uploads/2022/09/mejora-escolar-1.pdf>

un marco de confianza y compromiso con un “Proyecto Escuela claro y explícito”, “objetivos comunes y compartidos que incluya a todos o a la mayoría de los docentes”, “espacios de intercambio que habiliten el trabajo compartido y las consultas entre pares”. En algunas escuelas que mejoran, también se da un acompañamiento del equipo de conducción a las prácticas pedagógicas de manera sistemática y pautada.

En este marco y con la idea de profundizar en las condiciones y dinámicas institucionales, este estudio se propone, en primer lugar, reconocer e identificar instituciones educativas que han logrado resultados destacados respecto de otras escuelas de similar contexto. Luego, se busca comprender qué dinámicas y prácticas implementadas en estas escuelas pueden servir de insumo para fortalecer el sistema educativo en su conjunto.

### 3. Metodología del estudio

Utilizando la información de los operativos de evaluación FEPBA y TESBA<sup>3</sup> de la Ciudad de Buenos Aires y siguiendo el enfoque general de López González et al. (2021), se plantean modelos que formalizan la relación entre los aprendizajes y variables relacionadas con las características y condiciones sociales de los estudiantes (como el género, la edad, o la nacionalidad), de sus familias (por ejemplo, el máximo nivel educativo alcanzado) y de su entorno (como, por ejemplo, el nivel de hacinamiento, el acceso a la atención primaria de salud, entre otras)<sup>4</sup>.

A partir del modelo se estima el logro esperado de cada estudiante y estos resultados se promedian a nivel de cada escuela, comparándolos con los resultados reales obtenidos por el establecimiento. Si una escuela muestra resultados reales superiores a los predichos en función de las características de su demanda, se la considera como una "candidata" a escuela eficaz. Para minimizar la influencia del error de predicción en la identificación de estos establecimientos, se ordenan las escuelas en percentiles, seleccionando sólo aquellas que se encuentran en el 15% superior. Se considera que este subgrupo está conformado por escuelas eficaces en su gestión pedagógica, ya que logran aprendizajes superiores a los esperados según las características sociales y económicas de sus estudiantes.

Resumidamente, los modelos multinivel o jerárquicos se utilizan cuando las unidades de análisis están organizadas en diferentes niveles, con una estructura jerárquica o anidada. En nuestro caso: estudiantes dentro de secciones y/o escuelas. Estos modelos incorporan la influencia tanto de los factores a nivel individual (nivel 1) como de los factores grupales (nivel 2 o superior). A su vez, estos modelos permiten estimar tanto efectos fijos (promedios generales que se aplican a todos) como efectos aleatorios (variabilidad entre grupos), lo que permite capturar la influencia de las diferencias entre los grupos.

---

<sup>3</sup> Los operativos de evaluación jurisdiccional son desarrollados por la Coordinación General de Evaluación de Aprendizajes de la UEICEE. Para mayor información sobre la implementación de las evaluaciones jurisdiccionales y sus resultados, se recomienda la lectura del documento “Informe de resultados FEPBA - TESBA 2023: propósitos, contenidos y resultados de las evaluaciones de Finalización de Estudios Primarios y de Tercer Año de Estudios Secundarios en la Ciudad de Buenos Aires”, disponible en [https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-07/Informe\\_FEPBA%20TESBA%202023\\_V5.pdf](https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-07/Informe_FEPBA%20TESBA%202023_V5.pdf)

<sup>4</sup> No fue posible, para este estudio, contar con información previa de las habilidades de los estudiantes o de los docentes, como sugieren Mortimore et al.(1988).

## 4. Sobre los modelos jerárquicos o multinivel

### 4.1. Generalidades

En lo que sigue se presenta un ejemplo simple para ilustrar la lógica detrás de este tipo de modelos. Siguiendo a Pardo et al. (2007), supongamos un modelo que relaciona sólo dos variables: por ejemplo el nivel de desempeño de un estudiante en una prueba estandarizada en Lengua y el máximo nivel educativo alcanzado por su madre. La variable “y”, o dependiente, es el nivel de desempeño del estudiante, el nivel educativo de la madre es la variable independiente “x”. Dado que las dos variables toman un valor determinado para cada estudiante, este es el que consideramos nivel 1. Formalmente esta ecuación tomaría la siguiente forma:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_i + e_i \quad (1)$$

El coeficiente  $\beta_0$  denominado constante o intercepto, es el nivel de aprendizajes predicho cuando la educación de la madre es igual a cero. El coeficiente  $\beta_1$ , que es la pendiente de la recta de regresión, mide el cambio en los aprendizajes por cada año adicional de la escolaridad de la madre. El término  $e_i$  es el residuo o error asociado, es decir, la diferencia entre el nivel de aprendizaje real observado para el estudiante y la pronosticada por el modelo. Se asume que tienen una distribución Normal con media cero y varianza finita  $\sigma^2_e$ .

Los sistemas educativos están conformados por numerosas escuelas que pueden tener características diferentes. La ecuación (1) asume que el nivel medio y la pendiente son los mismos para todas las escuelas. Si creemos que esto puede no ser así, ejemplificando con dos escuelas, deberíamos plantear dos ecuaciones de regresión:

$$Y_{i1} = \beta_{01} + \beta_{11} X_{i1} + e_{i1} \rightarrow \text{para la escuela 1}$$

$$Y_{i2} = \beta_{02} + \beta_{12} X_{i2} + e_{i2} \rightarrow \text{para la escuela 2} \quad (2)$$

Donde el subíndice j refiere a las escuelas:  $j = 1, 2$ , e i a los estudiantes. Los coeficientes  $\beta_{01}$  y  $\beta_{02}$  son los interceptos de las escuela 1 y 2 respectivamente; los coeficientes,  $\beta_{11}$  y  $\beta_{12}$  representan las pendientes de los establecimientos 1 y 2. La generalización para J escuelas sería:

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij} + e_{ij} \quad (3)$$

Se asume que los residuos tienen una distribución normal con igual varianza,  $\sigma^2_e$ , en todas las escuelas. En la ecuación (3) tanto el intercepto como la pendiente dependen del subíndice j, por lo que cada establecimiento puede tener su propio intercepto y su propia pendiente. De este modo, ya no hay una única constante y pendiente común a todas las escuelas, se deja que las mismas varíen, es decir, hay tantos coeficientes como escuelas haya. Esto es lo que caracteriza a un modelo jerárquico o multinivel: permite que las unidades del primer nivel (estudiantes) se relacionen de forma diferente en los subgrupos del segundo nivel (escuelas).

Los parámetros  $\beta_{0j}$  y  $\beta_{1j}$  ya no representan constantes fijas, sino que son variables cuyos valores pueden cambiar de un grupo (escuela) a otro:

$$\beta_{0j} = \gamma_0 + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_1 + u_{1j} \quad (4)$$

$\beta_{0j}$  contiene una parte fija  $\gamma_0$ , y una parte aleatoria  $u_{0j}$  que refleja la variabilidad de cada escuela respecto de dicha media fija. Por otra parte,  $\beta_{1j}$  contiene una parte fija o sistemática  $\gamma_1$  y una parte aleatoria  $u_{1j}$  que mide la variación de las pendientes de los distintos grupos/escuelas respecto de dicha pendiente poblacional media.

Se asume que:

- $u_{0j}$  y  $u_{1j}$  son variables aleatorias con valor esperado cero y varianzas  $\sigma^2_{u0}$  y  $\sigma^2_{u1}$ , respectivamente.
- $\gamma_0$  y  $u_{0j}$  en  $\beta_{0j}$  y  $\gamma_1$  y  $u_{1j}$  en  $\beta_{1j}$  son independientes.
- Pero,  $\beta_{0j}$  y  $\beta_{1j}$  pueden o no ser independientes. La relación entre ambos viene dada por:  

$$\rho(\beta_{0j}, \beta_{1j}) = \text{cov}(\beta_{0j}, \beta_{1j}) / (\sigma_{u0} \sigma_{u1})$$

Dado que tanto el intercepto como la relación entre las variables (pendiente) puede variar entre las escuelas, se pueden incluir características de este segundo nivel (escuelas) en la formulación. El sector de gestión es una característica distintiva de las escuelas, aunque no la única. El tamaño del establecimiento y el tipo de jornada son otros ejemplos. En este estudio sobre escuelas eficaces se busca tener en cuenta sobre todo los diferenciales de los/as estudiantes, por lo tanto, éstas últimas diferencias que hacen al sistema educativo en sí, no necesariamente deberían ser incorporadas.

Al incluir variables específicas de este segundo nivel, se incorporan y aíslan diferencias en los desempeños medios entre escuelas y diferencias en las pendientes. Si siguiéramos con el ejemplo original, estaríamos indicando que la magnitud en que la educación de la madre afecta el aprendizaje del estudiante es diferente de escuela a escuela.

Entonces, incluir una segunda variable (z) específica del nivel 2 en el modelo, que como dijimos afecta tanto a las medias como a las pendientes, implicaría la siguiente formulación:

$$\begin{aligned} \beta_{0j} &= \gamma_{00} + \gamma_{01} Z_j + u_{0j} \\ \beta_{1j} &= \gamma_{10} + \gamma_{11} Z_j + u_{1j} \end{aligned} \tag{5}$$

Lo que llevado a (3) y reordenando los términos del modelo tal que los efectos fijos quedan al principio de la formulación y los aleatorios al final (entre paréntesis), quedaría:

$$Y_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{01} Z_j + \gamma_{10} X_{ij} + \gamma_{11} X_{ij} Z_j + (u_{0j} + u_{1j} X_{ij} + e_{ij}) \tag{6}$$

## 4.2. Modelo jerárquico utilizado en este trabajo

A partir de las generalidades descritas en el apartado anterior, se plantea el siguiente modelo jerárquico para realizar este primer análisis de escuelas eficaces en la CABA.

$$\text{puntaje}_{ijk} = \beta_0 + \beta_1 \cdot X_{ijk} + \beta_2 \cdot X_{ijk} \cdot \text{sector}_{ijk} + u_j + v_j \cdot \text{educ\_madre}_{ijk} + t_k + \epsilon_{ijk} \tag{7}$$

$\text{puntaje}_{ijk}$  es el puntaje de Matemática o Lengua en las evaluaciones estandarizadas de FEPBA o TESBA del estudiante  $i$  en la sección  $k$  en la escuela  $j$ .  $\beta_0$  es el parámetro del intercepto global.  $\beta_1$ , es la matriz paramétrica de los efectos fijos (los coeficientes de las variables género, edad,

computadora, internet, educación de la madre, hacinamiento, atención médica y sector de gestión).  $\beta_2$  es la matriz paramétrica de las interacciones de cada una de las variables con el sector de gestión.  $u_j$  es el intercepto del efecto aleatorio de la escuela  $j$ .  $v_j \cdot educ\_madre_{ijk}$  representa el efecto aleatorio de las pendientes del nivel educativo de la madre dentro de cada escuela  $j$ .  $t_k$  es el intercepto del efecto aleatorio de la sección  $k$  dentro de la escuela  $j$ .  $\epsilon_{ijk}$  es el error. Valen todos los supuestos enumerados en la sección anterior.

Este modelo incorpora al sector de gestión interactuando con las restantes características de entrada para permitir efectos diferenciados para cada sector. De esta manera, se incorpora en un mismo modelo el hecho de que el sistema si bien es público está conformado tanto por escuelas de gestión estatal como privada y al mismo tiempo se habilita a que el peso de cada coeficiente difiera entre ambos sectores<sup>5</sup>. Por otro lado, también permite que la relación del nivel educativo de la madre varíe entre escuelas, incorporando dicha variable entre los efectos aleatorios<sup>6</sup>.

## 5. Información disponible y procedimiento

La identificación de las escuelas eficaces se realizará tanto para el Nivel Primario como Secundario, para lo cual se utilizarán las bases de datos de los operativos de evaluación estandarizados FEPBA y TESBA respectivamente, correspondientes a los años 2019, 2021 y 2023. Las bases contienen información relativa al puntaje de Lengua y Matemática y datos adicionales que surgen de los cuestionarios complementarios que acompañan dichas pruebas. Con la información de estos operativos se estimó la ecuación (7) para cada uno de los años 2019, 2021 y 2023, para cada uno de los niveles educativos y para cada una de las dos disciplinas. En la base se mantuvieron sólo las escuelas con más de 11 alumnos matriculados en el año evaluado (7mo grado para primaria y 3er año para secundaria), considerando que la cantidad de alumnos/as presentes en la evaluación no debería ser menor al 40% del total de alumnos/as esperados/as.

La definición de las variables utilizadas se detalla a continuación.

**-Edad del estudiante:** variable cuantitativa continua medida en años

**-Género:** variable cualitativa nominal con los valores "varón", "mujer" y "otro".

**-Tenencia de computadora en el hogar:** variable dicotómica que expresa la tenencia o no de computadora en el hogar.

**-Conexión a Internet en el hogar:** variable dicotómica que expresa la disponibilidad o no de internet en el hogar.

<sup>5</sup> Algunos autores incluyen el sector de gestión entre los efectos aleatorios a nivel de escuelas, sin embargo dado que el sector de gestión caracteriza unívocamente a cada escuela: o es pública o es privada, no varía dentro de cada institución, ya que toma el mismo valor para cada uno de los estudiantes de la misma, en la actual formulación aparece solamente interactuando con los efectos fijos.

<sup>6</sup> Si miramos la variabilidad de estos factores entre escuelas encontramos que la relación de estas variables con el desempeño, varía de escuela a escuela - Tomé 9 públicas y 9 privadas al azar - varía tanto intercepto como pendiente.

**-Nivel educativo de la madre:** variable cualitativa ordinal recodificada en las siguientes categorías: *"Hasta primaria incompleta"*, *"Primaria completa o secundario incompleto"*, *"Secundario completo o univ/terc incompleto"*, *"Univ/terc completo"*.

**-Nivel educativo del padre:** variable cualitativa ordinal recodificada en las siguientes categorías: *"Hasta primaria incompleta"*, *"Primaria completa o secundario incompleto"*, *"Secundario completo o univ/terc incompleto"*, *"Univ/terc completo"*.

**-Hacinamiento:** índice ordinal construido a partir de los indicadores Número de personas viven en el hogar y la Cantidad de habitaciones o piezas se usan para dormir en el mismo. Las categorías del índice son *"Sin hacinamiento"*, *"Con hacinamiento"*, *"Con hacinamiento crítico"*.

**-Sector de atención de la salud:** variable cualitativa nominal vinculada al sector donde se atiende habitualmente en situación de enfermedad: 1: *"Público"*, 2: *"Privado"* o 3: *"Familiar médico u otro"*.

**-Tenencia de hijos** -exclusivo secundaria: variable dicotómica que identifica la tenencia o no de hijos/as.

**-Asistencia al Jardín** -exclusivo secundaria 2019 y 2021: variable dicotómica que indica la asistencia al jardín.

**-País de origen** -exclusivo secundaria 2019 y 2021: variable cualitativa nominal que indica país de nacimiento del estudiante.

**-Sector de gestión:** variable dicotómica correspondiente al sector de gestión igual a 1: *"Estatal"* y 2: *"Privado"*.

Una vez calculado el aprendizaje esperado de cada estudiante, los resultados se promedian a nivel escuela y se comparan con los resultados reales del establecimiento, obteniendo la diferencia entre el valor estimado y el valor observado. Luego se ordenan las escuelas en percentiles, seleccionando sólo aquellas que se encuentran en el 15% superior, que señala a las escuelas donde el puntaje real es mayor al ajustado. Este subgrupo es el identificado como escuelas eficaces en su gestión pedagógica, ya que logran aprendizajes superiores a los esperados según las características socioeconómicas de sus estudiantes.

Este proceso se repite para cada disciplina separadamente, para cada nivel educativo, y para cada uno de los tres años. Para integrar el listado final, se incluyeron las escuelas que demostraron eficacia en el año 2023 y en al menos otro año adicional, y que además contaban con una proporción de alumnos respondientes superior al 40% de la matrícula en los años evaluados. La primera condición permite seleccionar escuelas que han demostrado una eficacia consistente, mientras que la segunda garantiza un nivel mínimo (no necesariamente óptimo) para la inferencia estadística.

## 6. Resultados obtenidos

### 6.1. Nivel Primario

De las 892 escuelas primarias, en promedio el 96% ha sido evaluadas en los operativos FEPBA de los años 2019, 2021 y 2023. De éstas, el 5% se excluyeron del análisis por tener

menos de 11 respuestas por sección. A partir de esta base, se identificaron 54 escuelas eficaces en Lengua y 69 eficaces en Matemática. A su vez, 30 de ellas pueden identificarse como eficaces en ambas disciplinas (ver [Tabla 1](#)). En términos generales se observa mayor estabilidad a través de los años en la eficacia escolar al evaluar Matemática que Lengua, haciendo más probable que una escuela eficaz en Matemática un año, lo vuelva a ser otro año, en comparación a Lengua.

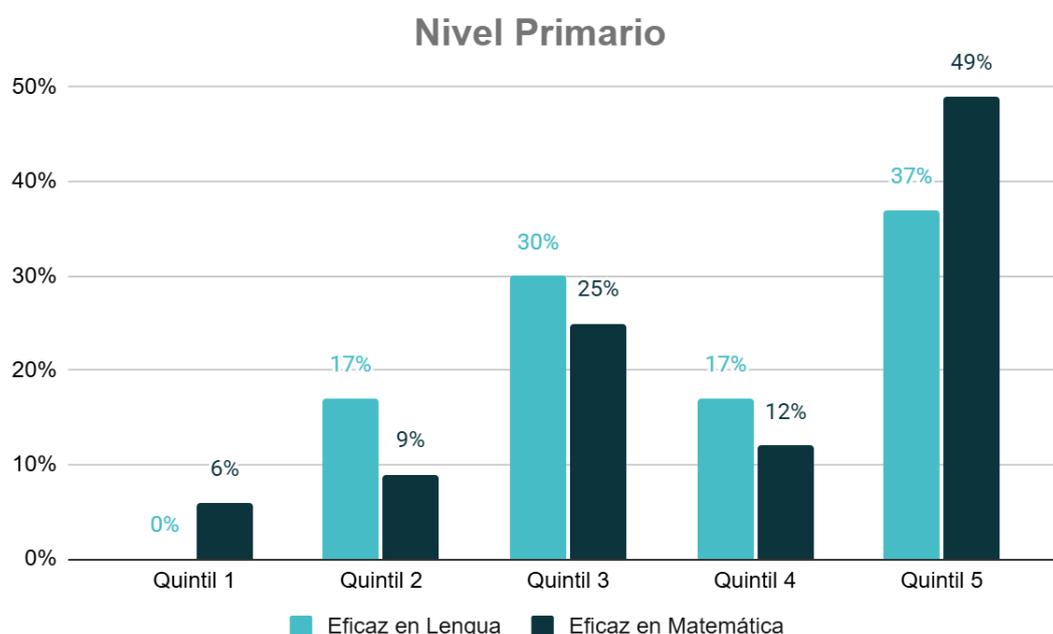
**Tabla 1: Escuelas eficaces de Nivel Primario por asignatura**

Asignatura	Quintil ISSAP					Total
	1	2	3	4	5	
Eficaz en Lengua		9	16	9	20	54
Eficaz en Matemática	4	6	17	8	34	69
Eficaz en ambas asignaturas		5	9	4	12	30

Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

Al observar los resultados por quintil socioeconómico se observa que, si bien en Lengua se detectan escuelas eficaces en casi todos los quintiles, el mayor porcentaje se corresponde a los quintiles medios y altos. En Matemática, por otro lado, la mitad de las escuelas se concentra en el de mayor nivel de ingresos (ver [Gráfico 1](#)).

**Gráfico 1: Escuelas eficaces del nivel primario según disciplina por quintil (en porcentaje sobre total de eficaces por disciplina)**



Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

En la [Tabla 2](#) se presenta esta misma información de acuerdo al sector de gestión. De las 54 eficaces en Lengua, 26 son estatales y 28 privadas. De las 69 eficaces en Matemática, 30 son estatales y 39 privadas. De este modo, en promedio, se observan más escuelas eficaces en el sector privado que en el estatal. Sin embargo, al evaluar la eficacia conjunta en ambas materias, se identifican 16 de gestión estatal y 14 de gestión privada.

**Tabla 2: Escuelas eficaces del Nivel Primario por materia y sector de gestión.**

Sector	Asignatura	Quintil ISSAP					Total
		1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua		9	15	2		26
	Matemática	4	6	16	4		30
	Ambas asignaturas		5	9	2		16
Privado	Lengua			1	7	20	28
	Matemática			1	4	34	39
	Ambas asignaturas				2	12	14

Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

Al observar los resultados obtenidos por sector de gestión, se hace evidente la diferencia en la distribución por quintiles de ingreso entre ambos sectores: para las de gestión estatal la mayoría de las escuelas pertenecen a los quintiles 2 y 3, mientras que las privadas pertenecen sobre todo al quintil 5. Es importante destacar a las cuatro escuelas de gestión estatal del quintil más vulnerable identificadas como eficaces en Matemática (este punto se abordará con mayor profundidad en el análisis cualitativo).

La [Tabla 3](#), por su parte, explora los niveles de desempeño promedio de las escuelas reconocidas como eficaces. En relación a este punto, cabe recordar que el concepto de eficacia no implica necesariamente que los/as estudiantes de dichos establecimientos alcanzaron niveles satisfactorios de desempeño, sino solamente que los aprendizajes logrados por dicha escuela fueron superiores a los esperados dadas las características de su alumnado. Es decir, pueden ser eficaces y estar por arriba o por debajo del nivel de aprendizaje considerado apropiado o esperable según la currícula del nivel. Por lo tanto, considerando tanto la eficacia en función de sus estudiantes como el nivel de logro académico, podemos pensar en escuelas eficaces con buen rendimiento y escuelas eficaces con bajo rendimiento.

La caracterización en ambas dimensiones es importante porque existe evidencia acerca de que las familias priorizan las escuelas con estudiantes que presentan buenos resultados

académicos por encima de aquellas que realmente aportan un alto valor agregado<sup>7</sup> (Cabrales y Sanz, cap. 5 a, 2024). Un trabajo de Abdulkadiroğlu et al. (2020) que analiza las relaciones entre las preferencias familiares, la calidad de los compañeros y el valor añadido de las escuelas en Nueva York, muestra que una vez descontada la preferencia por el rendimiento de los estudiantes, las elecciones no están vinculadas con la eficacia escolar. Esto sugiere que las familias usan la calidad del aprendizaje de los/as alumnos/as como indicador de valor agregado. Esto también puede incentivar a las escuelas a seleccionar estudiantes en lugar de mejorar la calidad académica.

En Chile, por otro lado, el programa SNED identifica las escuelas con mayor valor añadido mediante un riguroso sistema de evaluación y difusión de información. Además premia a las escuelas del 25% superior proporcionando incentivos a los profesores. Sin embargo, un estudio de Mizala y Urquiola (2013) muestra que la demanda por las escuelas no aumenta significativamente incluso cuando éstas obtienen el reconocimiento del SNED, lo que sugiere que las familias no consideran el valor agregado como un factor relevante al elegir una escuela.

Si bien en el caso argentino y más especialmente en el de la CABA los resultados de rendimiento promedio y eficacia no son informados a las familias, tener claridad respecto a las dos dimensiones es importante para orientar acciones de política más específicas.

Continuando con el análisis de los resultados presentados en la [Tabla 3](#), se observa que de las 26 estatales eficaces en Lengua, 24 tienen además desempeños considerados satisfactorios, mientras que las otras 2 (pertenecientes al quintil 2) tienen bajo desempeño. Aún así, es importante destacar a este último grupo porque si bien no han logrado que el nivel de habilidades promedio sea el esperado en términos académicos, sí sobresalen respecto a grupos de escuelas que atienden a estudiantes con condiciones similares, por lo que vale la pena hacer un seguimiento más cercano a estas escuelas para fortalecerlas y que logren los objetivos de rendimiento.

Siguiendo con el sector estatal, en Matemática la distribución es a la inversa. La gran mayoría de las escuelas son eficaces pero de bajo rendimiento, es decir, son escuelas que, aunque obtienen mejores resultados de los que predecirían las características de su alumnado, sus niveles absolutos de rendimiento académico no alcanzan los estándares satisfactorios.

---

<sup>7</sup> El análisis de valor agregado mide cuánto contribuye la escuela al progreso académico del estudiante, independientemente de factores externos como el nivel socioeconómico o las características individuales de los alumnos, es decir, también aísla el componente relacionado a la habilidad del estudiante, lo que no es posible realizar con los datos de los operativos de evaluación FEPBA y TESBA analizados en este estudio, pero es similar en los demás aspectos.

**Tabla 3: Escuelas eficaces del Nivel Primario por asignatura, sector de gestión y nivel de desempeño.**

Sector	Asignatura	Desempeño	Quintil ISSAP					Total
			1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua	Bajo		2				2
		Satisfactorio		7	15	2		24
	Matemática	Bajo	3	4	12	3		22
		Satisfactorio	1	2	4	1		8
Privada	Lengua	Bajo						
		Satisfactorio			1	7	20	28
	Matemática	Bajo					1	1
		Satisfactorio			1	4	33	38

Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales. Se considera *Bajo desempeño* si más del 50% de los estudiantes están en los niveles 1 o por debajo del 1 y *Desempeño Satisfactorio* si el 50% de los estudiantes están en los niveles 2 o 3.

A diferencia de lo observado en el sector estatal, en el sector privado casi la totalidad de las escuelas eficaces presentan además buen rendimiento. Una única escuela es eficaz pero con bajo desempeño promedio en Matemática. A su vez tiene la particularidad de ser del quintil superior, indicando que no hay condicionantes desde el lado de los/as estudiantes, por lo que el margen para mejorar viene del lado de la oferta educativa, incluyendo aspectos de gestión escolar, de relaciones intraescolares, ya sea directivo-docente, docente-alumno, o de clima escolar. Estos factores pueden estar limitando la posibilidad de alcanzar los resultados académicos de los/as estudiantes.

## 6.2. Nivel Secundario

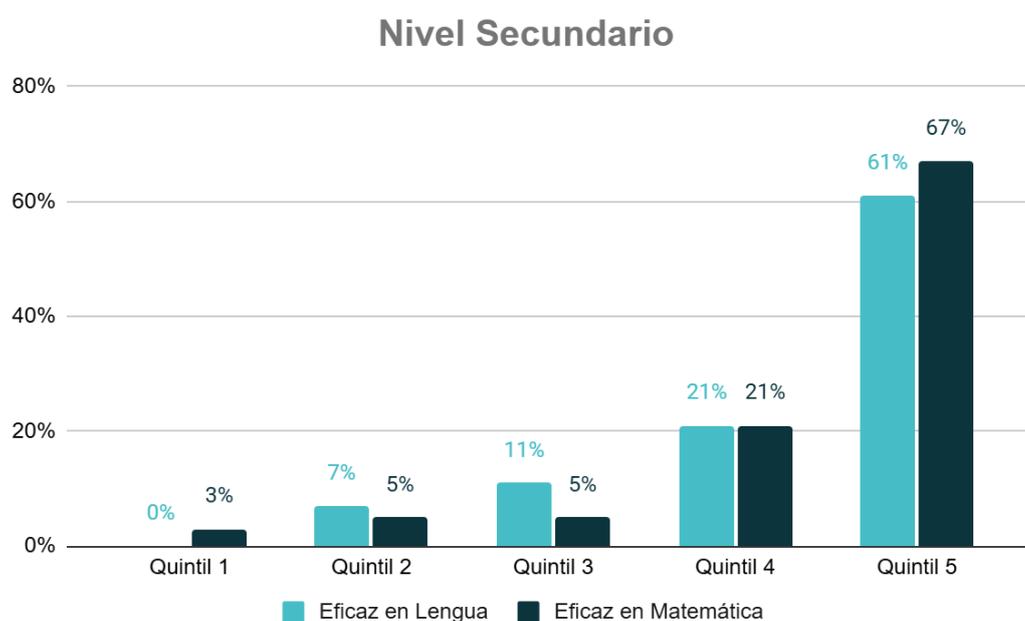
En el Nivel Secundario, del total de 497 establecimientos, el 97% participó del operativo de evaluación TESBA 2023. Sin embargo, 24 de ellos no pudieron ser considerados en el análisis dado que las respuestas obtenidas correspondían a menos de 11 estudiantes. Del grupo resultante, se identificaron 28 escuelas eficaces en Lengua, 39 en Matemática y 15 eficaces simultáneamente en ambas materias (ver [Tabla 4](#)). Por otra parte, como muestra el [Gráfico 2](#), la distribución por quintiles de nivel socioeconómico es mucho más desigual que en el caso del Nivel Primario: más del 80% de las escuelas eficaces pertenecen a los dos quintiles superiores y directamente no se identifican escuelas eficaces en el primer quintil para Lengua.

**Tabla 4: Escuelas eficaces del Nivel Secundario por materia**

Asignatura	Quintil ISSAS					Total
	1	2	3	4	5	
Eficaz en Lengua		2	3	6	17	<b>28</b>
Eficaz en Matemática	1	2	2	8	26	<b>39</b>
Eficaz en ambas asignaturas			1	2	12	<b>15</b>

Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 3er año y con más del 40% de respondientes totales.

**Gráfico 2: Escuelas eficaces del nivel secundario según disciplina por quintil (en porcentaje sobre total de eficaces por disciplina)**



Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 3er año. y con más del 40% de respondientes totales

Al analizar la apertura por sector de gestión hay que tener en cuenta que el 68% de los establecimientos de Nivel Secundario de la CABA son privados, lo que se repite al analizar la eficacia. La [Tabla 5](#) muestra que la mayoría de las escuelas eficaces son de gestión privada. Solo 4 de las 28 eficaces en Lengua pertenecen al sector estatal, 4 de las eficaces en Matemática y apenas 1 en ambas asignaturas. Sin embargo, es importante destacar que todas las escuelas estatales eficaces atienden a estudiantes de los tres quintiles más vulnerables. Mientras que en el caso de las privadas, el mayor porcentaje pertenece al quintil con mayores recursos.

**Tabla 5: Escuelas eficaces del nivel secundario por materia y sector de gestión**

Sector	Asignatura	Quintil ISSAS					Total
		1	2	3	4	5	
Estatal	Eficaz en Lengua		2	2			4
	Eficaz en Matemática	1	2	1			4
	Eficaz en ambas asignaturas			1			1
Privado	Eficaz en Lengua			1	6	17	24
	Eficaz en Matemática			1	8	26	35
	Eficaz en ambas asignaturas				2	12	14

Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 3er año. y con más del 40% de respondientes totales

Considerando ahora tanto la eficacia como el nivel de logro académico, la [Tabla 6](#) muestra la apertura entre escuelas eficaces con desempeño satisfactorio y con desempeño bajo. Lo primero que destaca es la diferencia entre los sectores estatal y privado. Dentro del sector estatal, las cuatro escuelas identificadas como eficaces en lengua alcanzan también un rendimiento académico satisfactorio, mientras que en matemática dos de los establecimientos son eficaces de buen desempeño y dos de bajo desempeño. Por otro lado, en el sector privado, salvo una, las restantes escuelas eficaces logran también un buen rendimiento promedio tanto en lengua como en matemática.

**Tabla 6: Escuelas eficaces del nivel secundario por materia, sector de gestión y nivel de desempeño.**

Sector	Asignatura	Desempeño	Quintil ISSAS					Total
			1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua	Bajo						
		Satisfactorio		2	2			4
	Matemática	Bajo	1	1				2
		Satisfactorio		1	1			2
Privado	Lengua	Bajo						
		Satisfactorio			1	6	17	24
	Matemática	Bajo			1			1
		Satisfactorio				8	26	34

Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con la respuesta de más de 11 alumnos en 3er año. y con más del 40% de respondientes totales Se considera *Bajo desempeño* si más del 50% de los estudiantes están en los niveles 1 o por debajo del 1 y *Desempeño Satisfactorio* si el 50% de los estudiantes están en los niveles 2 o 3.

En términos generales, esta primera exploración sugiere que, en el nivel medio, la mayoría de las escuelas identificadas como eficaces son gestionadas por el sector privado y presentan además altos niveles de desempeño (salvo una excepción). Este patrón parece estar relacionado con las características socioeconómicas de las comunidades que atienden, dado que el 74% de las escuelas eficaces de buen rendimiento pertenecen al quintil de mayores ingresos, evidenciando la ya conocida relación entre las condiciones socioeducativas - condiciones de partida de los estudiantes más recursos educativos- y el rendimiento absoluto.

## 7. Las escuelas eficaces... ¿qué hacen diferente?

Tal como se mencionó al comienzo del informe, el objetivo final de identificar a las escuelas eficaces es analizar por qué logran buenos resultados en contextos donde otras no, es decir, cuáles son algunos de los factores que estarían incidiendo para poder identificar buenas prácticas para socializar con el resto de las escuelas y retroalimentar a la política educativa.

Sin embargo, es necesario mirar el panorama más amplio y no caer en lo que se denomina el *sesgo del sobreviviente*<sup>8</sup>. Este error ocurre cuando se analizan datos o situaciones basándose

<sup>8</sup> Un ejemplo clásico de este sesgo se dio durante la Segunda Guerra Mundial, cuando los ingenieros examinaban los aviones que regresaban de las misiones de combate para reforzar las áreas más dañadas. Inicialmente, querían blindar esas zonas. Sin embargo, el matemático Abraham Wald señaló que las áreas que no tenían daños en los aviones que volvían eran las que debían reforzarse, ya que los aviones que fueron derribados probablemente fueron impactados en esas partes, de allí surge lo que se denomina *sesgo del sobreviviente*.

únicamente en aquellos que han "sobrevivido" o tenido éxito, ignorando a los que no lo hicieron, lo que puede llevar a conclusiones sesgadas o incorrectas.

En el contexto de *escuelas eficaces* implicaría considerar no solo qué hace a una escuela "exitosa" sino también considerar qué sucede en las escuelas que no lograron buenos resultados. De este modo, es necesario encontrar los factores que contribuyeron a la eficacia de las escuelas identificadas como tales, que se diferencian o no están presentes en las escuelas de baja eficacia: ¿son cuestiones vinculadas a la gestión institucional?, ¿a las prácticas de enseñanza?, ¿a las condiciones de infraestructura o recursos?, ¿a las instancias de trabajo en equipo? o ¿al clima institucional?

Si solo se estudian a las escuelas que fueron capaces de lograr resultados por encima de lo esperado y se ignoran aquellas que no lograron este objetivo, por ejemplo, que tenían estudiantes con características similares pero no lograron ser efectivas o sobrepasar las condiciones de partida, se estaría incurriendo en el *sesgo del sobreviviente*. Esto puede llevar a conclusiones erróneas, asumiendo que los factores que parecen haber funcionado en las *escuelas eficaces* son los únicos responsables del éxito, cuando en realidad pueden también estar presentes (con otros factores importantes o desconocidos) en las escuelas de *baja eficacia*.

Para evitar el sesgo, sería necesario incluir tanto las escuelas eficaces como las que no lo son en el análisis y de esa manera, identificar los verdaderos factores que marcan la diferencia, al observar por qué algunas escuelas con características similares no alcanzaron los mismos niveles de logro.

Dentro del contexto de eficacia, escuela similar implica que sea parecida respecto a las características del estudiante. El Índice de Situación Socioeconómica de los Alumnos<sup>9</sup> de Primaria (ISSAP) y/o secundaria (ISSAS) resume los factores más importantes incluidos en la medida de eficacia descrita en la sección anterior. La apertura por quintiles agrupa en cinco categorías a estudiantes parecidos en las características más importantes.

Por otro lado, recordemos que, metodológicamente, para identificar a las escuelas eficaces, luego de calcular el diferencial entre valor predicho promedio y el valor real promedio, se ordenan de mayor a menor definiendo como eficaces a las del 15% superior, es decir son aquellas cuyo nivel de rendimiento promedio real supera en gran medida al predicho por las condiciones de su alumnado. Siguiendo el mismo enfoque, identificamos como escuelas *poco eficaces* a las que se encuentran en el 15% inferior de este ordenamiento. Bajo esta lógica, el criterio de comparación es el mismo, identificar a las que sobresalen por exceso y por defecto en el desempeño respecto al nivel esperado, dadas las condiciones sociales y económicas de sus estudiantes durante al menos dos años. El número final de escuelas poco eficaces también incluye la condición de tener tal atributo en el año 2023 más al menos otro año, por lo que el número de escuelas puede variar y no coincidir entre eficaces y poco eficaces.

En la [Tabla 7](#) están grisados los grupos de escuelas en pares *alta/baja eficacia* que deberían compararse con mayor profundidad para poder determinar cuáles son las particularidades que

---

<sup>9</sup> El índice incluye las siguientes condiciones de los estudiantes de los niveles primario y secundario: condiciones de habitabilidad según la razón de hacinamiento en su hogar, clima educativo según los años de estudio promedio de sus padres, atención de la salud según nivel de cobertura médica y acceso a la tecnología según tenencia o no de computadora y acceso a internet en su hogar. [link](#)

las hacen diferentes e identificar los atributos que tienen las escuelas primarias que fueron capaces de rendir por encima de los esperado. Por ejemplo, entre las estatales eficaces en

Lengua, sólo hay un grupo de 2 escuelas del quintil 4 que tienen una escuela de baja eficacia contra la que podría ser comparada.

**Tabla 7: Comparación de escuelas primarias según eficacia, sector de gestión, quintil de ingresos y asignatura.**

Sector	Asignatura	Eficacia	Quintil					Total
			1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua	Alta eficacia		9	15	2		26
		Baja Eficacia	14			1		15
	Matemática	Alta eficacia	4	6	16	4		30
		Baja Eficacia	12		1	1		14
	Ambas asignaturas	Alta eficacia		5	9	2		16
		Baja Eficacia	3			1		4
Privado	Lengua	Alta eficacia			1	7	20	28
		Baja Eficacia	2	3	4	8	8	25
	Matemática	Alta eficacia			1	4	34	39
		Baja Eficacia		4	10	13	4	31
	Ambas asignaturas	Alta eficacia				2	12	14
		Baja Eficacia		1	2	4	2	9

Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces/poco eficaces en al menos dos años, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

En Matemática, en cambio, las posibilidades de comparación son mayores. Para el grupo de las estatales, en el quintil más vulnerable (el 1) hay 12 escuelas primarias de baja eficacia para contrastar con los cuatro establecimientos eficaces de dicho quintil. Pero sólo dos escuelas, una del quintil 3 y otra del quintil 4 para evaluar las diferencias con 20 eficaces de dichos quintiles (16 y 4 respectivamente).

Por su parte, en el sector privado, todas las escuelas primarias identificadas como eficaces tienen varios establecimientos de baja efectividad contra los que contrastar para investigar en las posibles particularidades que las hacen diferentes dadas las condiciones similares de sus estudiantes.

Como se mencionó anteriormente, para considerar una escuela como de baja eficacia, la misma tiene que haber sido clasificada como tal por al menos dos años incluido el 2023. Lo que se observa en el Nivel Secundario es que hay mucha “inestabilidad” en este sentido. Esto se debe a que hay establecimientos que aparecen como de baja eficacia un año, pero no en los subsiguientes. Esto no significa que sean eficaces, sino que quedan en la parte media de la distribución, donde la diferencia entre el rendimiento predicho condicional a las características de los estudiantes y el rendimiento real de la escuela es más cercano a cero.

Esta dinámica es la que está detrás de la baja cantidad de escuelas de baja eficacia observada en la [Tabla 8](#). Entre las estatales, se observan solo dos denominadas de baja eficacia en Matemática para contrastar contra una de las cuatro eficaces identificadas. En el sector privado en cambio, para casi todos los quintiles, se identificó al menos una escuela poco eficaz que puede ser investigada con sus pares eficaces.

**Tabla 8: Comparación de escuelas secundarias según eficacia, sector de gestión, quintil de ingresos y asignatura.**

Sector	Asignatura	Eficacia	Quintiles ISSAS					Total general
			1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua	Alta eficacia		2	2			4
		Baja Eficacia						
	Matemática	Alta eficacia	1	2	1			4
		Baja Eficacia	2					2
	Ambas asignaturas	Alta eficacia			1			1
		Baja Eficacia						
Privada	Lengua	Alta eficacia			1	6	17	24
		Baja Eficacia		3	5	9	2	19
	Matemática	Alta eficacia			1	8	26	35
		Baja Eficacia		9	3	9	1	22
	Ambas asignaturas	Alta eficacia				2	12	14
		Baja Eficacia		3	1	6		10

Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces/poco eficaces en al menos dos años, incluido el 2023, con más de 11 alumnos matriculados en 3er año y con más del 40% de respondientes totales.

### 7.1. Comparación en variables observables

En el siguiente apartado se realizará un análisis exploratorio comparativo de las escuelas identificadas como de alta y baja eficacia, utilizando las respuestas de los cuestionarios

complementarios a directivos de FEPBA y TESBA 2023. Los mismos no solo recopilan información clave para contextualizar los resultados de las pruebas estandarizadas sino que también capturan datos para interpretar las dinámicas escolares. Al relevar aspectos como características del liderazgo directivo, oportunidades de desarrollo profesional docente (formación inicial, continua y otras actividades), la disponibilidad de recursos de apoyo (disponibilidad de personal especializado y herramientas), el estado de la infraestructura, gestión institucional (frecuencia de reuniones, autoevaluaciones) y clima institucional (relaciones interpersonales, desafíos como ausentismo o bullying), se puede explorar si alguno de estos factores o condiciones son las que distinguen a las escuelas eficaces de aquellas que no lo son.

En las Tablas A3 a Tabla A10 del anexo se explicitan los resultados de los tests estadísticos que comparan las respuestas de los directivos de escuelas eficaces en comparación a las poco eficaces. Se explicitan los resultados de aquellas preguntas que hayan tenido al menos un 40% de respuestas de ambos tipos de establecimientos. Se utilizaron test de proporciones para las respuestas dicotómicas y tests de medias para las respuestas cuya escala era continua o categórica ordinal.

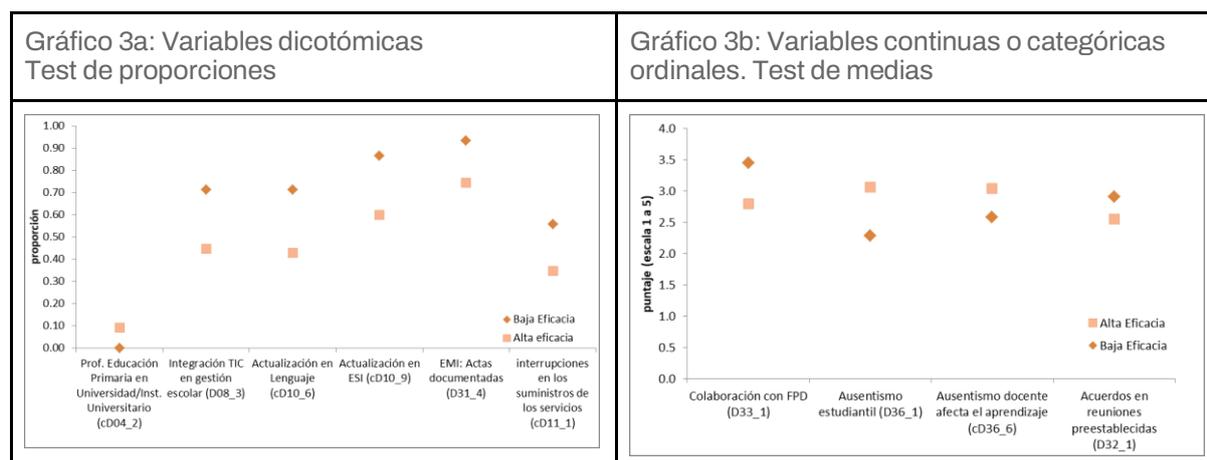
## 7.2. Nivel Primario

En el [Gráfico 3](#) se destacan los factores donde se hallaron diferencias estadísticamente significativas en relación a las escuelas de alta y baja eficacia en Lengua. Los resultados obtenidos dan cuenta de una mayor proporción de directivos en las escuelas de alta eficacia que realizaron el Profesorado de Educación Primaria en una universidad o instituto universitario (en las escuelas de baja eficacia ningún directivo estudió su carrera de grado en universidades o institutos universitarios y en el caso de las escuelas eficaces, el 10% lo hizo).

Sin embargo, los directivos de escuelas eficaces declaran en menor proporción haber realizado en los últimos dos años capacitaciones en integración de TIC para la gestión escolar así como también promover o desarrollar entre sus docentes capacitaciones en Lengua o en ESI y realizar actas para documentar los acuerdos tras los Espacios de Mejora Institucional (EMI) ([Gráfico 3a](#)).

Complementariamente, en las escuelas eficaces en Lengua la frecuencia con la que establecen acuerdos con el cuerpo docente en reuniones con horario y agenda preestablecida es mayor que la de sus pares de escuelas menos eficaces. Estas escuelas también declaran trabajar más frecuentemente en colaboración con Facilitadores Pedagógico Digitales (FPD) (declaran articular “a menudo” con FPD mientras que en las escuelas de baja eficacia esto se da “en ocasiones puntuales” o “nunca”) y los directivos de escuelas eficaces consideran que en sus escuelas el aprendizaje de los/as estudiantes se ve “muy poco” afectado por el ausentismo de los/as docentes (mientras que en las escuelas de baja eficacia consideran que es una problemática más frecuente) - ver [Gráfico 3b](#)-. Finalmente, indican haber tenido interrupciones en el suministro de servicios básicos en menor proporción que las escuelas poco eficaces.

**Gráfico 3: Comparación de escuelas primarias con alta y baja eficacia en Lengua**



Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios a directivos de FEPBA 2023. Conjunto de escuelas sin diferenciar por tipo de gestión.

*Aclaración Gráfico 3B: teniendo en cuenta la naturaleza de las preguntas y las escalas la “colaboración con FPD” y la existencia de “acuerdos en reuniones preestablecidas” deben leerse de forma inversa (donde un menor puntaje es mejor).*

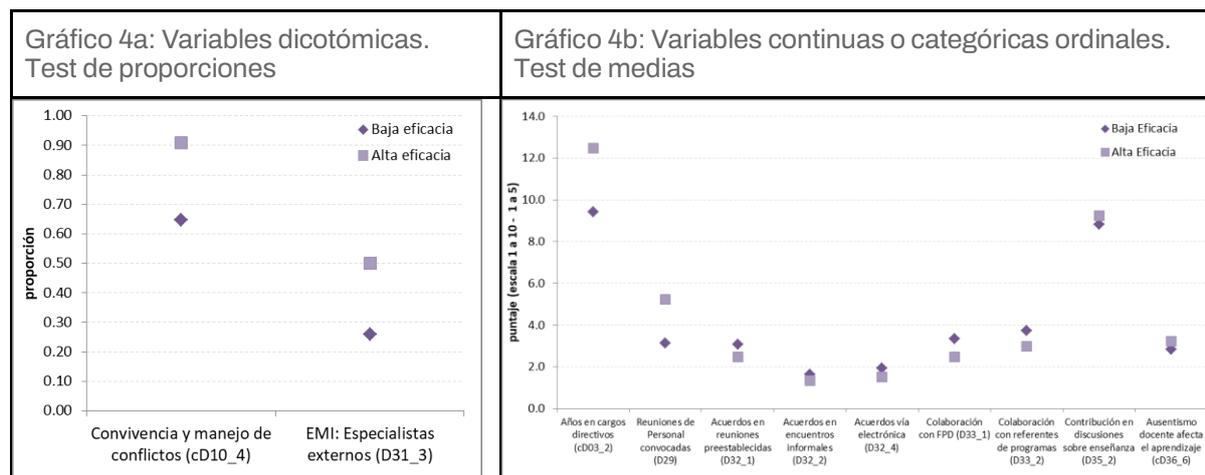
Al analizar estas mismas variables para las escuelas primarias identificadas como de alta y baja eficacia en Matemática ([Gráfico 4](#)), si bien se observan algunos factores nuevos que se detallarán a continuación, también se observan varios que coinciden con los anteriores, que hacen pensar en regularidades en algunas características del liderazgo y la gestión institucional.

Entre los hallazgos adicionales, se observa que es mayor la proporción de escuelas eficaces en Matemática que eligieron temas relacionados con la *gestión y manejo de conflictos* en comparación a las escuelas con baja eficacia (91% y 65%, respectivamente). Complementariamente el 50% convocó a especialistas/ capacitadores externos en el marco de las EMI, mientras que solo el 26% de las escuelas de baja eficacia lo hizo ([Gráfico 4a](#)). Se destaca a su vez que los directivos de las escuelas eficaces tienen, en promedio, 3 años más en sus cargos y que convocan reuniones de personal con mayor frecuencia en comparación a las escuelas de baja eficacia (3,1 y 2,5 veces en el ciclo lectivo, respectivamente) ([Gráfico 4b](#)).

Entre las coincidencias con las escuelas eficaces en Lengua, los directivos de las escuelas identificadas como eficaces en Matemática también declaran mayor frecuencia de consulta a facilitadores FPD y a referentes de programas y proyectos y establecer acuerdos con el cuerpo docente, ya sea luego de reuniones formales, informales o por medios electrónicos.

Asimismo, estas escuelas también consideran en menor medida que el aprendizaje de los/as estudiantes se ve afectado por situaciones asociadas con el ausentismo docente ([Gráfico 4b](#)) y evidencian un mayor incentivo a la contribución del cuerpo docente en las discusiones sobre enseñanza y aprendizaje.

**Gráfico 4: Comparación de escuelas primarias con alta y baja eficacia en Matemática**



Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios a directivos de FEPBA 2023. Conjunto de escuelas sin diferenciar por tipo de gestión.

*Aclaración Gráfico 4B: teniendo en cuenta la naturaleza de la pregunta y la escala la “colaboración con FPD” debe leerse de forma inversa (donde un menor puntaje es mejor).*

### 7.3. Nivel Secundario

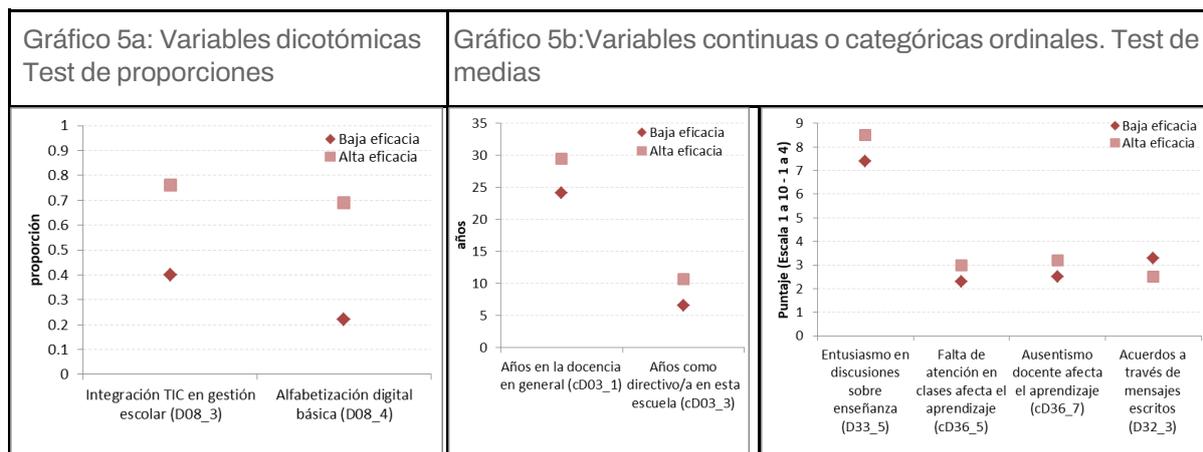
Al observar los resultados obtenidos del análisis de las escuelas secundarias eficaces en Lengua, en comparación con las escuelas que se ubican en el extremo opuesto, surgen algunos puntos en común con el Nivel Primario.

En primer lugar, tal como se identifica en el [Gráfico 5b](#) los directivos tienen en promedio cinco años más años en la docencia en general y cuatro años más como directivos de la escuela. Al igual que sus colegas del Nivel Primario consideran que en sus escuelas el aprendizaje de los/as estudiantes se ve “muy poco” afectado por el ausentismo de los/as docentes y la falta de atención en clase mientras que en las escuelas de baja eficacia consideran que es una problemática recurrente.

Asimismo, declaran establecer acuerdos con los/as docentes a través de mensajes escritos con mayor frecuencia (por lo menos una vez por semana) que sus pares de establecimientos menos eficaces (por lo menos una vez al mes) y cuando se les consulta sobre el entusiasmo del cuerpo docente en la discusión sobre enseñanza y aprendizaje califican este ítem con un puntaje más alto que sus pares de baja eficacia.

Por otra parte, el [Gráfico 5a](#) muestra una mayor proporción de participación de los directivos en capacitaciones relacionadas con TIC (contrario a lo que se evidencia en primaria) y alfabetización digital en las eficaces. En relación a este punto, cerca del 70% de los directivos de las escuelas eficaces en Lengua se capacitaron en los últimos dos años en Integración de TIC en la gestión escolar y alfabetización digital básica (en las escuelas de baja eficacia solo el 40% y 22%, respectivamente).

**Gráfico 5: Comparación escuelas secundarias con alta y baja eficacia en Lengua**



Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios a directivos de TESBA 2023. Conjunto de escuelas sin diferenciar por tipo de gestión.

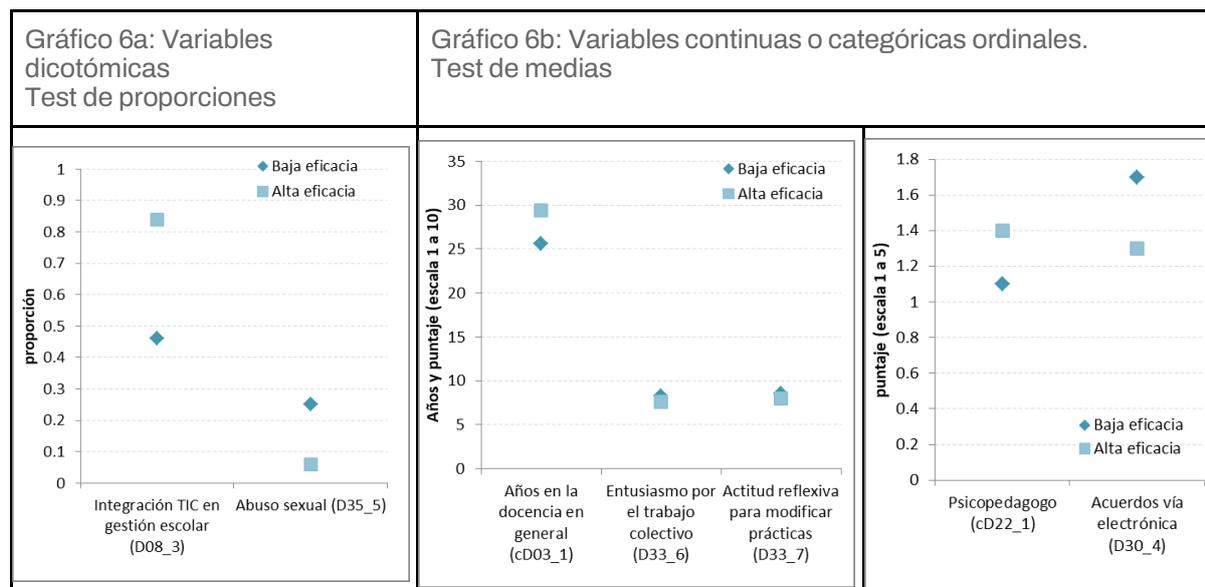
*Aclaración Gráfico 5B: teniendo en cuenta la naturaleza de las preguntas y las escalas “la falta de atención en clases afecta el aprendizaje” y “el ausentismo docente afecta el aprendizaje” debe leerse de forma inversa (donde un menor puntaje es mejor).*

Con la perspectiva de la eficacia desde Matemática se evidencian menos diferencias estadísticamente significativas en general. Algunos resultados se mantienen similares a lo encontrado para Lengua, como la mayor cantidad de años en la docencia, la mayor proporción de directivos realizando capacitaciones en TIC para la gestión escolar ([Gráfico 6a](#)) y la realización de más acuerdos (aunque por vía electrónica) .

Adicionalmente, según los directivos las escuelas eficaces en Matemática contaron a lo largo del ciclo lectivo en mayor medida con Psicopedagogo/a en su escuela ([Gráfico 6b](#)) y una menor proporción declara haber tenido que intervenir ante situaciones de abuso sexual ([Gráfico 6a](#)).

En contraste, si bien se trata de puntajes altos respecto al entusiasmo por el trabajo colectivo y una actitud reflexiva para modificar las prácticas, son en promedio un poco menores que las de baja eficacia ([Gráfico 6b](#)).

**Gráfico 6: Comparación escuelas secundarias con alta y baja eficacia en Matemática**



Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios a directivos de TESBA 2023. Conjunto de escuelas sin diferenciar por tipo de gestión.

*Aclaración Gráfico 6B: teniendo en cuenta la naturaleza de la pregunta y la escala la presencia de “acuerdos por vía electrónica” debe leerse de forma inversa (donde un menor puntaje es mejor).*

## 8. Análisis cualitativo

### 8.1 Justificación selección de escuelas

Retomando el planteo del capítulo 7, y de manera de evitar el sesgo del sobreviviente, el abordaje cualitativo consideró tanto escuelas eficaces como escuelas poco eficaces, de manera de considerar «qué hacen» las escuelas que logran resultados en las pruebas estandarizadas por encima de escuelas con similar perfil de estudiantes<sup>10</sup>, así como escuelas que logran peores resultados en relación a escuelas de similar nivel socioeconómico<sup>11</sup> a fin de explorar los factores vinculados a la gestión institucional que marcarían la diferencia.

En este marco se buscó seleccionar escuelas eficaces y poco eficaces en ambas asignaturas y con similar quintil ISSAP/ISSAS, según corresponda, de modo de considerar escuelas con similar nivel socioeconómico de su población pero con logros de aprendizaje diferentes.

En la [Tabla 9](#) se encuentran resaltados en color los grupos de escuelas en pares *alta/baja eficacia*, resultado de la aplicación cuantitativa del modelo, a partir de las cuales se seleccionaron las escuelas para la realización de una entrevista en profundidad a sus equipos directivos. El abordaje “simultáneo” de ambos tipos de escuelas nos invitan a profundizar en

<sup>10</sup> En el capítulo 5 se detallan las variables utilizadas en el modelo jerárquico entre las que se encuentran el nivel educativo de madre y padre, tenencia de computadora, conexión a internet, etc.

<sup>11</sup> Como se mencionó anteriormente, si solo se estudian a las escuelas que fueron capaces de lograr resultados por encima de lo esperado y se ignoran aquellas con estudiantes con similares características socioeconómicas que no lograron este objetivo, se estaría incurriendo en el *sesgo del sobreviviente*.

las particularidades que las hacen diferentes a su vez que identificar los atributos que tienen las escuelas que fueron capaces de rendir por encima de lo esperado.

**Tabla 9: Escuelas primarias según eficacia, sector de gestión, quintil de ingresos y asignatura.**

Sector	Asignatura	Eficacia	Quintil					Total
			1	2	3	4	5	
Estatad	Ambas asignaturas	Alta eficacia		5	9	2		16
		Baja Eficacia	3			1		4
Privado	Ambas asignaturas	Alta eficacia				2	12	14
		Baja Eficacia		1	2	4	2	9

Fuente: elaboración propia con base en FEPBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces/poco eficaces en al menos dos años, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

En el caso de primaria se entrevistó al equipo de conducción de una escuela eficaz y otra poco eficaz de gestión estatal, correspondientes al quintil 4, así como una escuela eficaz del quintil 2 y una ineficaz del quintil 1, al no disponer en este último caso de escuelas de un mismo quintil. En el caso de las escuelas estatales se realizaron en total **4 entrevistas**.

En el caso de las escuelas de gestión privada, como se mencionó anteriormente, las escuelas eficaces se concentran en los quintiles altos. Por este motivo se seleccionó una escuela de *alta eficacia* del quintil 5 y escuelas de *baja eficacia* de los quintiles 4 y 5<sup>12</sup>. En síntesis, se realizaron **3 entrevistas en el nivel primario de gestión privada, totalizando el nivel 7 entrevistas totales**.

En el caso de secundaria, la selección de escuelas para la profundización cualitativa fue más desafiante, ya que el modelo estadístico identifica una sola escuela estatal eficaz en ambas asignaturas y en el caso de privada las mismas se concentran en los quintiles más altos (quintiles 4 y 5).

En la [tabla 10](#), quedan resaltados en colores el conjunto de escuelas disponibles por condición de eficacia y quintil a partir del cual se realizó la selección correspondiente.

<sup>12</sup> Cabe aclarar que la selección de escuelas poco eficaces de quintiles bajos se vió limitada por la participación de varias de estas instituciones en el programa Escuelas en Foco. Dado que estas escuelas se encontraban en un momento de alta demanda y visita de profesionales del ministerio, se decidió excluirlas del abordaje cualitativo del presente estudio.

Tabla 10: Escuelas secundarias según eficacia, sector de gestión, quintil de ingresos y asignatura.

Sector	Asignatura	Eficacia	Quintiles ISSAS					Total
			1	2	3	4	5	
Estatal	Lengua	Alta eficacia		2	2			4
	Matemática	Alta eficacia	1	2	1			4
Privada	Ambas asignaturas	Alta eficacia				2	12	14
		Baja Eficacia		3	1	6		10

Fuente: elaboración propia con base en TESBA 2019, 2021 y 2023. Nota: incluye escuelas identificadas como eficaces/poco eficaces en al menos dos años, con la respuesta de más de 11 alumnos en 7mo. y con más del 40% de respondientes totales.

En el marco de la clasificación precedente, se decidió entrevistar **directivos de dos escuelas técnicas de gestión estatal** de quintil bajo (Quintil 2), una de ellas eficaz en lengua y la otra eficaz en matemática, teniendo ambos casos algún año eficaz en la otra asignatura, pero sin llegar a la clasificación de eficaz en ambas asignaturas<sup>13</sup>. Estas escuelas se destacan a su vez por su alta matrícula (entre 630 y 1100 estudiantes aproximadamente según escuela). En relación a este último punto cabe mencionar que estudios internacionales precedentes (Bryk, A. S., & Schneider, B., 2002) destacan la particularidad de que en escuelas más pequeñas es más fácil construir relaciones de confianza entre docentes, estudiantes y familias, lo que impacta en la mejora de los resultados. En sintonía con esta perspectiva, un estudio de la UEICEE vinculado a buenas prácticas institucionales plantea que en escuelas “chicas” pareciera ser más viable el encuentro y trabajo compartido (UEICEE, 2020). En este contexto, la alta matrícula identificada en las escuelas eficaces objeto de análisis justificó su abordaje.

Por el contrario, en el caso de gestión privada, se dispone de escuelas clasificadas tanto como eficaces y poco eficaces en ambas asignaturas, pero en todos los casos, estas se corresponden a quintiles altos. En este contexto, se decidió visitar, dos escuelas de quintil 4: una eficaz y otra poco eficaz en ambas asignaturas. Estas escuelas se destacan por ser eficaces/poco eficaces los 3 años bajo análisis (no solo dos) y poseer una matrícula parecida (entre 180 y 150 alumnos aproximadamente). En síntesis, **en el nivel secundario, se realizaron 4 entrevistas.**

**En total, considerando escuelas eficaces y poco eficaces de ambos niveles y sectores de gestión se realizaron 11 entrevistas.** Se detalla en la siguiente tabla, las escuelas participantes del abordaje cualitativo.

<sup>13</sup> Para alcanzar la clasificación de “eficaz en ambas asignaturas” la escuela debe ser eficaz en 2023 + otro año (2019 o 2021) tanto en el caso de matemática como en el de lengua.

Tabla 11: Escuelas participantes de abordaje cualitativo según eficacia, sector de gestión, quintil de ingresos, asignatura y nivel.

Nivel	Sector	Asignatura	Eficacia	Quintil					Total
				1	2	3	4	5	
Primaria	Estatad	Ambas asignaturas	Alta eficacia		1		1		2
			Baja Eficacia	1			1		2
	Privado	Ambas asignaturas	Alta eficacia					1	1
			Baja Eficacia				1	1	2
Secundaria	Estatad	Lengua	Alta eficacia		1				1
		Matemática	Alta eficacia		1				1
	Privada	Ambas asignaturas	Alta eficacia				1		1
			Baja Eficacia				1		1
<b>Total</b>									<b>11</b>

## 8.2 Consideraciones para la lectura

Explorar la gestión institucional en las escuelas implica abordar una realidad compleja, donde convergen múltiples dimensiones y factores. Como se mencionó en el marco teórico, existen numerosos antecedentes que han explorado esta temática enfocándose en escuelas que presentan mejoras sostenidas o en aquellas que alcanzan resultados destacados en evaluaciones estandarizadas. Sin embargo, este apartado adopta un recorte específico: identificar las rupturas y continuidades entre las escuelas eficaces y poco eficaces, a partir de las voces de sus directivos, con la intención de aportar nuevas miradas al debate sobre los factores que influyen en la gestión institucional y su relación con el desempeño escolar.

Cabe destacar que cada escuela, con sus particularidades y contextos específicos, constituye un universo único. En este marco, la sistematización de la información relevada a través de entrevistas en profundidad buscó recuperar los planteos predominantes o recurrentes entre los entrevistados, identificando las similitudes y diferencias según el tipo de escuela (alta eficacia/baja eficacia).

En el marco del documento, se presentan fragmentos seleccionados de las entrevistas a modo de evidencia empírica de las ideas síntesis desarrolladas en el análisis. Estos fragmentos no sólo ilustran los planteos de los entrevistados, sino que también permiten apreciar la riqueza y diversidad de perspectivas que caracterizan las experiencias de gestión institucional en los diferentes establecimientos.

### 8.3 ¿En qué medida las escuelas eficaces perciben sus logros en los resultados de aprendizaje?

En el marco de las entrevistas a los directores de las escuelas eficaces se les comentó el motivo de la visita, explicitando el mejor resultado de sus estudiantes en relación con escuelas con similar perfil de alumnos. En todos los casos la descripción de los logros de la escuela fue recibida con naturalidad y sin sorpresa.

*Siempre les fue muy bien (a nuestros estudiantes). Desde que se toman estas pruebas estandarizadas tienen un alto rendimiento. Siempre estuvimos en el mismo rango.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*A mi no me sorprende porque muchas veces cuando van los chicos al premio beca, lo ganan o quedan cerca de ganarlo. Y nosotras seguimos en contacto con nenes y nenas que vienen a visitarnos y ahí me entero que van bien... A la mayoría le va bien en el secundario* (Escuela de nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

*La escuela ha recibido menciones por su nivel académico, hay chicos que compitieron y ganaron las olimpiadas de computación en China, y otros que ganaron en competencias nacionales e internacionales de otras disciplinas.”* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en lengua - Quintil 2)

Frente a una primera consulta respecto de los motivos a los que atribuyen estos resultados, los directivos entrevistados expresan el funcionamiento de una escuela integrada, en el que el cumplimiento del rol de cada quien junto con el seguimiento de los alumnos ocupan un lugar fundamental.

El buen rendimiento suele asociarse principalmente al “mérito” de los docentes y al trabajo y seguimiento personalizado de las trayectorias de los estudiantes, aspectos que se profundizarán en los próximos apartados.

*Se debe a un **trabajo personalizado con los alumnos**, el **compromiso con las familias** de brindarle a los estudiantes un rendimiento académico de máxima. Hacemos un **seguimiento muy personalizado de cada alumno**, cuánto se le puede exigir, hacemos una **evaluación integral**.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*El buen nivel académico es mérito de los profesores y también de los alumnos que están interesados en seguir en la escuela ” (...) hay apoyo escolar previo a parciales para aquellos alumnos que vienen flojos en los resultados que tienen; trabajamos con los CATE desde la post pandemia porque había chicos que realmente adeudaban muchas materias (...) Tenemos un grupo de profesores que armábamos mesa cada dos meses para aquellos que tenían materias previas (...) Tenemos tutorías de primero a segundo por POF pero también tenemos tutorías de tercero a sexto. Las cubrimos con las horas extra clase de los TP que tienen los profesores.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en Lengua - Quintil 2)

### 8.4. Factores clave en las escuelas eficaces

El marco teórico que nutre este estudio da cuenta de que hay una serie de factores que colaboran en la mejora de los resultados de aprendizaje de los alumnos y que hacen que una escuela pueda considerarse eficaz. En las escuelas analizadas se observan ciertas pautas institucionales y modos de organizar la vida escolar que marcan algunas diferencias entre las

consideradas 'eficaces' y las 'poco eficaces'. No se trata de un modelo cerrado, ni dicotómico, en el sentido de que solo las eficaces tienen buenas prácticas institucionales y/o pedagógicas, pero sí es posible observar a través de los relatos de los entrevistados que hay aspectos vinculados a cómo se organiza y ordena la institución que pareciera incidir en las escuelas eficaces.

Estos factores refieren a **aspectos institucionales u organizacionales**, como: el clima institucional, el trabajo en equipo, el sentido de pertenencia a la institución, acuerdos de trabajo, estabilidad y continuidad en el cargo de directivos/o docentes, personal de apoyo disponible en la escuela.

Por otra parte, en todas las instituciones analizadas (tanto eficaces como poco eficaces) se encuentran puntos de encuentro en lo que refiere a los **aspectos pedagógicos** como ser los momentos de intercambio formales e informales entre docentes, y entre directivos y docentes, la atención a la heterogeneidad del aula, el trabajo con los resultados de las evaluaciones.

A continuación nos focalizamos en analizar aspectos que se consideran diferenciales en las escuelas eficaces y que parecieran estar incidiendo en los mejores resultados en las pruebas.

## **\*\*Aspectos institucionales u organizacionales destacados en las escuelas eficaces**

- **Buen clima institucional**

Antecedentes de investigación plantean la incidencia del clima institucional en los logros de aprendizaje de los alumnos (UEICEE, 2018). Esta evidencia se confirma nuevamente en el caso de las escuelas eficaces visitadas tanto de Nivel Primario como Secundario. Las referencias al **buen clima institucional**, la **colaboración entre docentes / docentes-directivos** y el **sentido de pertenencia institucional** emergen fuertemente en los discursos de los directivos entrevistados.

*Hay un lindo clima de trabajo. Eso es muy importante porque si uno no está cómodo tampoco puede enseñar bien.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*Trabajamos juntos a la par (...) "Hay sentido de pertenencia de los docentes de la escuela" (...) Compartimos por correo los materiales entre docentes (...) Tenemos muy buena comunicación con la conducción actual y la anterior... Nosotras nos acercamos con el problema y la solución y siempre nos apoyaron...* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

*Tenemos excelentes docentes. Son comprometidos, planifican, aunque eso implica llevarse trabajo a casa (...) Es un gran equipo, nadie está mirando a ver quién hace más o menos, hacemos un trabajo en red. Están dispuestos a acompañar a ver si se necesita cubrir. Si hay alguna situación ya piensan una solución, no esperar nomás.* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*También tienen mucha pertenencia. Hay una cultura institucional muy marcada pero que te abre la puerta. Nos comunicamos, tenemos diálogo constante...* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)

En el marco de este clima institucional, en el que las situaciones de conflicto o tensión parecen ser menos frecuentes, los diferentes entrevistados destacan el diálogo, la confianza, el trabajo en equipo y el **compromiso**, como características del plantel docente.

También se hace mención al buen vínculo con las familias y estudiantes. Se presentan como escuelas de puertas abiertas donde las familias participan y donde predomina el diálogo. Se destacan los consejos de aula como espacio donde se abordan temas de convivencia a nivel del grado, permitiendo fortalecer las relaciones interpersonales y llegar a acuerdos entre los estudiantes.

**La escuela es una gran familia, es un colegio chico donde todos se conocen. Hay puertas abiertas: el padre puede acercarse y preguntar, no tengo quejas o conflictos con los padres, ellos confían** (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)

**Esa comunicación fluida. Lograr ese intercambio entre los alumnos y que estén bien dentro del aula, y entre nosotras saber cómo operar: 'por ejemplo me dijeron que si yo a este nene le levantó la voz, lo bloqueo, todas sabemos todo'....aca la característica de los chicos es que son muy buenos, muy receptivos, vos podés hablar** (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

**Hay una mayoría de familias que se compromete y, si ven algo mal, hacen la queja correspondiente... sobre todo en los primeros años. Después los chicos son más independientes** (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en lengua - Quintil 2)

**Hacemos consejos de aula cada 15 días. Si hay algo para tratar lo hacemos antes: no esperamos 15 días...** (Escuela de Nivel Primario - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

- **Orden institucional, con una fuerte impronta en la planificación y socialización de la información entre el equipo directivo y docente.**

El orden institucional es otro de los factores clave en las escuelas que muestran mejores resultados en las pruebas en relación a su par. Este «orden» ha resultado un hallazgo en el estudio sobre Trayectos de Mejora (UEICEE, 2018) y establece un “piso” necesario para que la institución pueda llevar adelante sus procesos educativos. Este «orden» en la organización institucional, impulsado desde los equipos directivos, encuadra la tarea cotidiana (horarios, licencias, atención a las familias, entre otros temas) y resulta fundamental para la organización escolar, en tanto consolida un “piso” básico que posibilita el trabajo institucional para la mejora (UEICEE, 2018).

**Somos muy “inflexibles” con algunos límites. El horario de entrada: ponemos ¼ de falta. Tenemos un reglamento institucional muy claro. Se entrega a inicio de año a las familias una carta con el reglamento. Los horarios, la comida que pueden traer que intentamos que sea saludable. El celular: que no traigan o sino que quede apagado o guardado en Dirección. (...)** Antes las familias entraban en cualquier momento, sin límites. Tuvimos que ordenar... (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

**Es una escuela ordenada. Que busca formar a sus alumnos de manera integral en valores y en su formación académica. Es una escuela que exige. El esfuerzo se valora.** (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

A su vez, se destacan por ser escuelas donde la **planificación de clases** es compartida y socializada con el equipo directivo y de docentes, a través de diferentes recursos y herramientas (drive, classroom, carpeta didáctica, entre otros), facilitando, por un lado, el seguimiento de clases por parte del equipo directivo y, por otro, el cumplimiento de la planificación y aprovechamiento de las horas libres frente a la ausencia de un docente.

*Si falta un docente sabemos cómo seguir, porque ya vimos las secuencias. Los docentes suben a un drive las secuencias didácticas antes de cada bimestre y las analizamos en las reuniones de ciclo que son todas las semanas. (Escuela de Nivel Primaria de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Pido suplente, el maestro carga en MIA, pedis docente y te lo mandan. También se pide en la supervisión y te mandan maestro itinerante, como tenemos carpeta didáctica... (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)*

*Como tenemos la plataforma, los docentes tienen la indicación de que si van a faltar tienen que subir una actividad. Nosotros proyectamos la actividad en el horario. Acompañamos nosotras o el tutor. No hay horas libres. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Acá en general pedimos que haya una actividad para hacer, que haya dejado el docente. Suelen tener una tarea asignada con continuidad de trabajo (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)*

## **\*\*Aspectos pedagógicos destacados en las escuelas eficaces**

- **Espacios de intercambio**

Los espacios de intercambio son muy valorados como instancias que habilitan el trabajo colaborativo y permiten afianzar el trabajo en equipo y la planificación conjunta. Sin embargo, los entrevistados manifiestan que encuentran dificultades para sostenerlos de forma sistemática y que la organización escolar no favorece la posibilidad de reunirse en grupos ampliados, sobre todo en el nivel secundario. A pesar de ello, se evidencia una intención por aprovechar todas las instancias posibles y los entrevistados expresan que además de los espacios formales, encuentran otros informales para el intercambio (UEICEE, 2018)

El acompañamiento del equipo de conducción a las prácticas pedagógicas puede darse de manera sistemática y pautada con **una agenda de días y actividades previstas** para esta tarea (como por ejemplo, reuniones de ciclo) mientras que en otras el seguimiento queda **sujeto a la demanda y/o necesidades** puntuales de los docentes.

*Las reuniones de ciclo son todas las semanas. A veces los curriculares se ausentan por capacitaciones y las maestras tienen que cubrir. Ahí se complica sostener la reunión y tengo que hacer reuniones individuales y repetir mil veces lo mismo. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Nos reunimos una vez por semana. Los lunes nos encontramos siete maestras y yo. Son dos horas por semana que el colegio se las paga (...) Planeamos cosas, vemos proyectos, damos ideas para los proyectos de las otras: hay una puesta en común, nos ponemos de acuerdo... (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)*

*Hay mucho trabajo en equipo con los docentes para ver cuáles son las necesidades. Tenemos reuniones periódicas con los tutores de curso y, con la información que tiene cada profesor, se decide el curso de acción. Si hay dificultades se convoca a las familias o a los*

*equipos de profesionales de apoyo. Por ejemplo, si se requiere una adaptación. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

**Hacemos consultivos: espacios de reunión entre los coordinadores, siempre hay referentes de tutor y conducción.** *Nos sentamos y empezamos a proponer, llenamos actas y consensuamos después se replica en las áreas. Lo hacemos cada dos meses, a veces sólo nos juntamos el equipo de conducción. Después tenemos un whatsapp abierto permanentemente (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)*

- **Seguimiento y acompañamiento de los aprendizajes**

La **prevención e intervención temprana frente a la identificación de alguna dificultad en los aprendizajes es mencionada** como una estrategia de seguimiento y acompañamiento nodal en las escuelas eficaces. Particularmente, en las escuelas de gestión privada, **el contar con gabinete psicopedagógico en la escuela facilita el abordaje de estos emergentes. Incluso se menciona la contratación de profesionales para el tratamiento de problemáticas específicas.**

Cada escuela cuenta con sus estrategias para atender las necesidades y trayectorias escolares de los estudiantes, diferenciándose entre primaria y secundaria. En el nivel medio se destaca la **figura del tutor como perfil que acompaña.** En primarias de gestión privada aparece la **figura de psicóloga y psicopedagoga** como personal que acompaña y asesora frente a la necesidad de un alumno, mientras que en las de gestión estatal están los maestros MAPE, los EOE, pero es personal que no tiene permanencia en la escuela y suele ser convocado para situaciones específicas.

*Se implementaron muchos dispositivos para acompañar. Si bien por espacio no podemos implementar las reuniones colegiadas, **tenemos un google doc compartido sobre los estudiantes que tienen dificultades y ellos nos vuelcan esa información.** La idea es ir ajustando y tratamos de convocar a los padres (...) Este año focalizamos [las parejas pedagógicas] en matemática porque el nivel de los chicos de primero y segundo viene muy dispar desde la primaria, para prevenir el que se lleven muchas materias (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)*

**El tutor lleva un seguimiento personalizado de cada estudiante. Cuando el tutor observa problemas de aprendizajes se comunica con las familias a ver si está pasando algo. Los docentes hablan con el tutor si ve que el chico no trae el material o algún trabajo.** (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

**Hacemos prevención: antes de que el chico se frustre, haberlo pescado... la maestra nos advierte. En la sala de maestras hay un encuentro diario, ahí lunes, miércoles y viernes hay una psicóloga y dos psicopedagoga s.** *Si la maestra ve algo que le llama la atención, habla con la psicopedagoga y ella va y mira qué está pasando... Después dice qué piensa y hablamos con los padres. Les damos consejos de qué hacer en casa y vemos si esto mejora y sino, se consulta con un profesional externo para que la ayude periódicamente. Tratamos de hacerlo rápido. Los niños responden muy bien a una intervención temprana (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)*

De esta manera, **se plantea un seguimiento personalizado que contemple el proceso de cada alumno, atendiendo a la heterogeneidad del grupo.**

*...Hay un seguimiento muy personalizado (...) siempre hay heterogeneidad... Hay que buscar darle más al que puede más y, al que puede un poco menos, que llegue a lo máximo que puede*

*haciendo un lindo proceso* (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)

Por último, la figura del Facilitador Pedagógico Digital (FPD) en el Nivel Primario de gestión estatal como un actor que acompaña las prácticas pedagógicas es destacada para la incorporación y planificación de clases con recursos tecnológicos. Este planteo emerge en algunas escuelas eficaces y va en sintonía con la evidencia estadísticamente significativa, de la mayor frecuencia de articulación con los FPD en el caso de estas escuelas, en el Nivel Primario.

*Estos años tuvimos una facilitadora y no sé qué inconveniente hubo que nos la sacaron. Ella iba al aula a dar clases... La adorábamos. Yo la extraño. Aprendía con los chicos... Ella tenía un cronograma en su cuaderno donde tenía anotados los días, los maestros, los temas que teníamos hasta diciembre...* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

*Tuvimos otra facilitadora divina que nos ayudó un montón -en tiempos de pandemia- y nos armaba tutoriales y desde casa nosotras armábamos... Edmodo trabajábamos en ese momento y después salió esto del classroom para los más grandes.* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

## 8.5. ¿Qué hacen en la escuela? Prácticas destacadas y decisiones institucionales y pedagógicas

En las escuelas eficaces se evidencia una importante definición sobre dónde focalizar en términos pedagógicos y cuál es el futuro que proyectan para sus estudiantes. En este sentido, presentan un enfoque claro en objetivos pedagógicos y estrategias específicas que responden a las necesidades de sus estudiantes. Estas prácticas incluyen:

- **Enfoque estratégico en objetivos concretos:**

Definición clara de prioridades pedagógicas y académicas, con proyección hacia la mejora continua. En muchos casos se expresan altas expectativas, que los hace sentir que siempre pueden mejorar.

*Siempre creemos que estamos por debajo o menos de lo que se podría* (Escuela Eficaz en matemática. Secundaria de gestión estatal - Quintil 2 - Técnica 24)

*Son pocas las escuelas en las que los directivos están metidos en lo pedagógico. Tuvimos un directivo que planteaba dar conocimientos concretos: cortemosla con lo de la célula, si a los pibes les duele algo y no saben si tienen que ir al dermatólogo o al proctólogo. Nuestras prácticas están ajustadas, se consignan las propuestas* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)

En el Nivel Primario, dan cuenta de la capacidad para identificar **las prioridades pedagógicas**: se menciona fortalecer la lectoescritura y la reflexión y comprensión de reglas en Matemática. En relación a las **estrategias de enseñanza pertinentes**, si bien se destaca el uso de la tecnología, hace énfasis en la importancia de no desplazar el lápiz y el papel; así como el uso del juego como método de aprendizaje, el silencio y el trabajo en equipo.

*En Lengua buscamos que lean mucho, que **comprendan la lengua y estudien para hablar y escribir bien**...nunca renunciamos a eso, a que el chico arme su propio lenguaje materno con eficiencia. Le dimos mucha manija a la biblioteca escolar: la lectura literaria ha sido muy importante, no nos dejamos desplazar por las pantallas si bien hemos usado la tecnología, hemos enseñado robótica (...) Procuramos no desterrar el papel y el lápiz (...) en Matemática, antes de que el gobierno de la ciudad tomara esta línea de matemática que es muy buena, nosotras nos acercamos a la línea francesa que procura que el niño primero reflexione, piense y recién después aprende reglas...Usamos mucho el juego como método de aprendizaje, también usamos el silencio y el trabajo en equipo” (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas -Quintil 5)*

*El fuerte nuestro es la lectoescritura: había mucha falencia en la comprensión de texto. Hicimos hincapié en lengua y matemática (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)*

En el Nivel Secundario, por otra parte, el énfasis está en la preparación para la universidad y el ámbito laboral, con la expectativa de promover altos rendimientos académicos y habilidades prácticas que les garanticen la salida laboral.

*Es una escuela que prepara a los estudiantes para los estudios superiores. Sabemos que nuestros estudiantes van a seguir sus estudios en la universidad (...) Tienen que tener un nivel que les permita tener alto rendimiento en la Universidad (...) De las Universidades nos llaman para pedirnos los alumnos, son muy valorados. También lo vemos cuando se presentan a trabajos. Se nota que son egresados nuestros. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

- **Memorias didácticas y perfil de grupo:**

La elaboración de la **memoria didáctica** se menciona como un insumo muy útil que permite sintetizar los contenidos trabajados, los desafíos y los pendientes para el año siguiente. Este documento es acompañado por un informe del perfil del grupo, que brinda información sobre la trayectoria escolar de cada estudiante.

*Funcionó mucho trabajar con memoria didáctica: hay un resumen de los contenidos prioritarios que tiene que ver cada grado. Ahí se detalla lo que vimos, los desafíos y lo que faltó (...) Cada año armamos un informe de grupo en el que postulamos el perfil del grupo, con qué chico se tiene más dificultades y en qué.... (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)*

- **Uso de tecnología educativa:**

El classroom se destaca como un espacio donde los alumnos pueden compartir sus producciones el docente, quien puede hacer las revisiones online, permitiendo que el alumno las vea y haga las correcciones, promoviendo la autonomía en su proceso de aprendizaje.

*Lo que tenemos claro es que para escribir tiene que existir un sentido, alguien que lea. Así que tiene que existir sí o sí un ida y vuelta. En Séptimo las producciones se pasan a Classroom que tiene un sistema muy bueno de correcciones donde la maestra les marca lo que los chicos tienen que corregir. Nosotros siempre decimos que el maestro*

*señala el error pero el que corrige es el alumno. Y tenemos claves de corrección de 4to a 7mo, un color significa "tilde" y así. Entonces se acostumbran y ya saben (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

- **Trabajo por proyectos y su seguimiento**

Se trata de una práctica destacada, que permite evaluar colectivamente entre distintos actores de la institución el alcance de los objetivos planteados.

*La escuela tiene una idiosincrasia particular. Se proponen proyectos y al finalizar el año evaluamos que se hayan cumplido a través de una evaluación interna con acompañamiento del DOE (...) Está la gran labor de las regentes, la colaboración del rector y el acompañamiento de los coordinadores, tutores y preceptores (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en lengua - Quintil 2)*

- **Incorporación de la autoevaluación:**

La **autoevaluación** se identifica como una práctica instalada con los estudiantes y como insumo para el docente de *cómo seguir* trabajando con el grupo.

*En las evaluaciones con los chicos: sumativa, formativa. Y sobretodo la autoevaluación. Les preguntamos siempre: "¿qué aprendiste? ¿consideras que lo que aprendiste es importante para la vida diaria? ¿Qué fue lo que más te interesó? ¿qué fue lo que más te costó? (, Eso lo revisamos en un EMI porque antes no se le daba mucho lugar a las autoevaluaciones. Es interesante lo que dicen los chicos para tener en cuenta y ver cómo seguir. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas -Quintil 2)*

Estas prácticas reflejan la importancia de la colaboración, la planificación estratégica y la adaptación pedagógica para impulsar las trayectorias académicas y las necesidades de los estudiantes en general.

## 8.6 ¿Qué aspectos plantean las escuelas poco eficaces?

En el discurso de los entrevistados de las escuelas poco eficaces emergen diferentes énfasis y planteos. Se recuperan a continuación los emergentes recurrentes/que más se repiten

- **Desafío de inclusión intensificado**

La inclusión como desafío y su complejidad cada vez mayor como resultado de la intensificación de los problemas en la post-pandemia es un punto que fue planteado por gran parte de los entrevistados, tanto de las escuelas eficaces como en las poco eficaces. Sin embargo, el énfasis planteado alrededor del tema y su recurrencia en el discurso de los directivos de escuelas poco eficaces parece representar un desafío mayor para estos establecimientos. En estas escuelas los directivos remitieron a situaciones vinculadas a la **vulneración de derechos**, particularmente en las escuelas primarias de quintil bajo, así como a **aulas fuertemente heterogéneas**. La presencia de aulas heterogéneas es referida en escuelas primarias de diferente nivel socio-económico.

*Los chicos traen algunas dificultades y el tema de la inclusión es un desafío constante (...) En el último tiempo veo que los chicos vienen con hambre. En el comedor piden repetir dos veces,*

*cosa que antes no pasaba. O a la tarde piden galletitas. Me llama la atención porque esta escuela tiene una población que no parece tener problemas económicos, sin embargo vengo notando esto.* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*Tengo contado 10 ó 12 veces contado de ir al Hospital por inicio de protocolos en lo que va del año (...). Es una escuela chica... Hay mucha vulneración de derechos (...) Estas últimas dos semanas Iniciamos protocolos por los cuales los tres chicos que llevamos últimos quedaron internados* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

*La diversidad en el aula es una gran dificultad para la escuela (...) la heterogeneidad genera la necesidad de que el docente haga malabares, y es muchas veces una dificultad para el propio niño y también para sus compañeros (...) faltan herramientas para saber manejarse con los alumnos integrados* (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

En el caso de la secundaria poco eficaz, la misma presenta una impronta inclusiva desde el origen, evidenciando la existencia de proyectos institucionales en los que la inclusión ocupa un rol central en algunas de estas escuelas.

*Es una escuela que siempre tuvo una pata en la inclusión (...) Es una escuela donde la cercanía y la contención son un rasgo distintivo.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

- **Estudiantes con desafíos en la regulación de la conducta**

Las problemáticas vinculadas a la regulación de las conductas de los alumnos, asociadas a problemas de salud mental es un aspecto planteado con énfasis tanto en las escuelas de quintil bajo como alto. Estas situaciones complejas tensionan a todo el establecimiento, produciendo un especial desgaste en los docentes de escuelas primarias.

*Hay niños que vienen con un diagnóstico severo, que requieren de tratamientos especializados* (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*Hay mucha rotación docente. Buscan otros cargos porque estos casos de inclusión son muy complejos y se sienten desbordados... Los docentes no saben cómo incluir a un pibe sin vulnerar a los demás. Sentimos que las problemáticas que traen los chicos son más psicológicas que pedagógicas.* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*Tenemos muchos alumnos con cuestiones de salud mental. Algunos con licencia psiquiátrica, que no están viniendo a la escuela. Otros vienen y requieren mucha presencia. Por ahí vienen un rato a trabajar a Dirección o a Preceptoría.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

- **Rotación y ausentismo docente en algunos establecimientos**

El desafío de la inclusión intensificado en las escuelas poco eficaces con los recursos disponibles, parece tener su correlato con la rotación y el ausentismo docente en algunas de las escuelas.

*Hay mucha rotación docente. Buscan otros cargos porque estos casos de inclusión son muy complejos y se sienten desbordados.* (Escuela de Nivel Primario de gestión E estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*La soledad, la violencia, la vulneración y el ausentismo docente, y también los gritos en la puerta (por parte de los padres): "cómo que no vienen otra vez las maestras de cuarto",... que fueron las estrellas de este año, que fueron las que más se ausentaron. "Ni las caras le conocemos"* (Escuela de Nivel Primario de gestión E estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

Por el contrario, en alguna de estas escuelas, en las que desde los entrevistados emerge una especial valoración del clima institucional y del compromiso de sus docentes, la rotación y ausencia de maestros no emerge como dificultad.

*¡No faltan los profes!, el otro día le tuve que pedir yo a una maestra que se fuera a su casa porque se sentía mal (...) No hay rotación, no se quiere ir nadie de la escuela, están cómodos, trabajan hace muchos años acá* (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

Al igual que en el caso de las escuelas eficaces, las escuelas poco eficaces presentan como estrategia principal frente a la ausencia de un maestro/profesor, la realización de actividades previamente planificadas, pero a diferencia de estas otras escuelas, la corrección/seguimiento de estas actividades se ve dificultada, especialmente en el nivel secundario.

*Vamos con el cuadernillo al aula, se abre la última actividad que quedó sin hacer, la realizan y después el profesor corrige. La mayoría de las veces acompaña la preceptora. Cuesta que los chicos las hagan, cuesta que el docente corrija.* (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

### Desafíos adicionales en la escuela con población más vulnerable:

- **Ausentismo estudiantil**

La problemática del ausentismo estudiantil como algo generalizado a la institución fue planteado por la escuela poco eficaz más vulnerable (quintil 1).

*Hay mucho ausentismo. Hay chicos que faltaron históricamente... Tenemos un caso puntual, unos chicos que vinieron hasta el 27 de Julio. Son nenes que cartoneaban con la familia, después del 27 de Julio no vinieron más. Llamamos a la EOE y a la promotora pero no vinieron nunca más* (Escuela de Nivel Primario de gestión E estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

*El gran desafío tiene que ver con la población estudiantil y sus familias y que confíen más en la escuela. Cuando hablás con la mamá que me quiso pegar te das cuenta que es una chica joven que le tiene rechazo a la escuela. Logramos que traiga los nenes a la escuela, sino no los traía. Tiene tres hijos: una chiquita que está con adaptación en el jardín, el nene que viene acá a*

*jornada completa y una nena en cuarto grado que hace jornada simple en otra escuela. Me decía que no daba a basto, que se volvía loca... Entonces le propusimos que trajera a la nena también acá. Conseguimos la vacante y, sin embargo, un mes sin venir... Llevaba a la nena, como si nada, a la otra escuela. La nena, con 9 años, no estaba alfabetizada porque no tenía continuidad... No venía una semana entera* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

Por el contrario, el resto de las escuelas no plantearon la problemática del ausentismo estudiantil o identificaron la misma asociada a casos aislados.

*Tenemos un niño que se ausenta mucho y está trabajando con la MAP, la maestra de apoyo, con la Mate, de trayectorias escolares.* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

- **Escuela con mal clima institucional y frecuente rotación de directivos**

En el caso de la escuela primaria con población más vulnerable (quintil 1) a los desafíos de la inclusión, el ausentismo estudiantil y docente en algunos casos, se le suma un mal clima institucional producto de las dificultades en la vinculación entre docentes y docentes/directivos, expresando altos niveles de tensión institucional para el funcionamiento cotidiano. Esta situación redundante en la rotación del staff de conducción.

*Hay muy mal clima: mucho radio pasillo. Todo el tiempo miran lo que hace el otro (...) Hay un malestar acumulado desde hace años”* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

*El desafío de esta escuela es lograr un staff de conducción estable, porque cada 2 años se viene cambiando (...) Esto da lugar a rivalidades (entre docentes), a preferencias... Da lugar a malas relaciones entre pares* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)

## 8.7 Sobre los recursos de apoyo

El desafío de la inclusión escolar y la percepción de déficit de recursos humanos para llevarla adelante de manera efectiva es un aspecto que atraviesa a muchas escuelas de la Ciudad, y en este caso es un tema planteado tanto por escuelas eficaces como poco eficaces.

*Está difícil pensar la inclusión con los recursos que tenemos (...) Necesitamos a las familias porque esos tratamientos que necesitan por fuera nosotros no lo podemos garantizar, depende de las familias (...). Tenemos una MAPE para segundo ciclo que acompaña a algunos chicos. Necesitamos que las MAPE estén todos los días, no unos días de la semana. Un acompañamiento más continuo. Una maestra MAPE por ciclo todos los días* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)

*El EOE viene una vez por mes, no tiene soluciones mágicas. Nos escucha, nos apoya, convoca a las familias* (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 2)

Pero en las escuelas con baja eficacia, en las que como mencionamos en el apartado anterior, el desafío de la inclusión se ve intensificado, las **demandas por la necesidad de personal de apoyo es recurrente y emerge con más fuerza** frente a situaciones con alta complejidad. Si bien las escuelas cuentan con diferentes recursos y dispositivos de apoyo como Maestros MAPE, Tutores en secundaria, Departamento de Orientación Escolar (DOE), pareciera no ser

suficiente para el abordaje de las problemáticas que tienen que atender las escuelas diariamente. Y si bien en las escuelas de gestión privada se menciona la presencia de gabinetes psicopedagógicos es tanta la demanda que tampoco dan abasto.

A su vez, el colapso del sistema de salud intensifica esta necesidad, ya que los tratamientos requeridos difícilmente se alcanzan en plazos razonables.

*Con el EOE tuvimos un episodio muy fuerte con un nene que tuvo crisis nerviosas impresionantes. Nos pegó, nos mordió y encima, estamos solas. Llamé al SAME psiquiátrico a las 11 de la mañana y cada media hora me llamaban para preguntarme cómo seguía el nene. Se dignaron a venir a las 16:15. La mamá es divina, la llamás y viene pero, ¿cómo la ayudas? Probamos reducción horaria pero la mamá necesita tener a los chicos acá, ella es vendedora ambulante (...) No hay equipos de apoyo, estamos solos (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)*

*Necesitamos más apoyo. En esta escuela hay muchos nenes con problemas emocionales que no tienen a dónde ir... las salitas de la zona están estalladas de turno. Son familias a las que nosotros no sabemos cómo ayudar. Aunque J. (nombre niño) me siga pegando yo no lo puedo echar, lo tengo que recibir (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)*

*Faltan recursos humanos. Docentes que puedan acompañar en el aula a los chicos que lo precisen. Así como hago yo, tengo que dejar el puesto de la Vice Dirección para hacerlo (...) Necesitamos más docentes que acompañen a esos pibes que necesitan acompañamiento. Porque el resto son voluntades, consensos, diálogo. Sobre todo si va a haber más "Escuela Inclusiva". Necesitamos gente no aparatos (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Contamos con una psicóloga, que tiene mucha demanda de trabajo, porque trabaja acá con los tres niveles y viene solamente dos veces por semana (...) Y sería clave poder incorporar una psicopedagoga (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Si queremos que la escuela sea realmente inclusiva necesitamos a alguien que esté con el docente. Porque la función del docente es enseñar pero necesitas a alguien que pueda sacar a alguien que necesite salir, que pueda reunirse con las familias, los profesionales de apoyo. Yo lo estoy haciendo pero yo (directora) tengo que estar haciendo otras cosas. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

## 8.8 Uso de resultados de evaluaciones estandarizadas como insumo para la gestión

El conocimiento y uso de los resultados de las evaluaciones estandarizadas está muy instalado en las escuelas eficaces visitadas. La totalidad de los directivos entrevistados de escuelas primarias, como casi en la mayoría de las escuelas secundarias, hacen múltiples usos de los resultados y expresan una valoración positiva de estos dispositivos.

*Me parece muy valiosa y completa la devolución que nos hacen, los gráficos, las sugerencias. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*FEPBA y APRENDER, me saco el sombrero... ojalá las sigamos pudiendo tener y haya presupuesto para hacerlas (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)*

*Me gustaron mucho las evaluaciones de FEPBA y Aprender. Es el modo que tenemos de trabajar: usar una bibliografía y desarrollar, lo sentimos en sintonía con el trabajo que venimos haciendo (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas -Quintil 2)*

En gran parte de las escuelas eficaces estos **resultados** no solo son compartidos con los docentes, sino que también son **utilizados como indicadores de evaluación de iniciativas institucionales**.

*Los usamos y compartimos con los profesores de lengua y matemática (...) Los profesores sacan sus conclusiones y nosotras también. Es una evidencia más para ver cómo venimos. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas- Quintil 4)*

*Un año nos fue flojo en el área de matemática. Propusimos hacer tutoriales de distintos temas en distintos momentos del año para explicar distintos procedimientos. Hacíamos intercambios con otros niños con juegos matemáticos, invitaremos a las familias. Pensamos distintas propuestas para afianzar los contenidos del área (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*En 2020 cambiamos el diseño curricular. Ahora desde 3er año matemática se dicta en Inglés. Estamos pendientes porque este sería el primer año que podemos ver si hay un cambio en el rendimiento de 5to año en Matemática. Lo veremos en los resultados de las pruebas Aprender. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

A su vez, en gran parte de estas escuelas, las mismas prevén un espacio de intercambio previo a los exámenes con los alumnos, a fin de que conozcan los temas y materiales, como modo de **preparación y familiarización respecto del dispositivo de evaluación** diferente al que están habituados.

*Cuando nos mandan modelos antes de las evaluaciones hacemos un trabajo antes, como para que conozcan un poco el instrumento. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Generalmente los profesores de matemática y lengua, dejan un espacio de su currícula para ver temas que tienen que ver con la resolución de estas evaluaciones: se los prepara un poco (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en lengua - Quintil 2)*

*Preparamos a las chicas en lo que es el formato, se viven como un desafío y como un compromiso. Es nuestro compromiso con nuestro país y la ciudad mostrar con veracidad lo que podemos y lo que no podemos. (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)*

En el caso de las escuelas poco eficaces, los resultados de estas evaluaciones también son utilizados en varios casos, pero la adhesión a las mismas es claramente más moderada, expresando en gran parte de los casos cuestionamientos a las características de estas evaluaciones, así como al alcance de los resultados.

*Es una información más. Se suma a un grupo de indicadores. A veces tienes un grupo con el que pudimos lograr un montón de los objetivos que la escuela se propuso y sabes que van a andar bien. A veces te toca un grupo que tuvo resistencia, no prestó atención cuando se trabajó sobre el instrumento. Es una foto de un momento. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas -Quintil 4)*

*Me parece que la escuela tiene una meta de aprendizaje que no es la misma que se ve en esa prueba estandarizada. Por otro lado la escuela transita momentos y por ahí un año tenes que atender un montón de situaciones que hacen que algunos contenidos queden para el año siguiente y no llegas a lo que evalúa la TESBA pero sabes que vos seguís trabajando el año siguiente. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas -Quintil 4)*

*Lo reciben como una evaluación más. Los docentes saben que lo que importa es la evaluación del trayecto y esta evaluación es solo de un momento. Uno ya sabe cómo van los chicos. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

En algunos casos incluso, los directivos consideran que los resultados observados no expresan el rendimiento de sus estudiantes.

*No coinciden los resultados de los exámenes con la observación que hacemos internamente del rendimiento de los estudiantes. Los resultados fueron bajos, de acuerdo al nivel que veíamos de esa camada de alumnos” (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Este año no tuvimos APRENDER, tuvimos FEPBA. En lengua tuvimos mejores resultados que en matemática pero la realidad es que son para estadísticas... algunas cosas son ciertas y otras no” (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas, -Quintil 5)*

## 8.9 Condiciones necesarias para mejorar los aprendizajes

Los entrevistados identifican una serie de condiciones necesarias para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

### **\*Incorporación de recursos humanos como condición de posibilidad de la inclusión**

La demanda por mayores recursos humanos disponibles para acompañar los desafíos cotidianos de las escuelas es un planteo general de las escuelas, independientemente de su clasificación en relación a la eficacia. Como se planteó anteriormente, el desafío de la inclusión, intensificada en la post-pandemia atraviesa a todo el sistema escolar, siendo en muchos casos un planteo más enfático en las escuelas poco eficaces. La demanda por recursos humanos se hace generalizada en relación al reforzamiento del personal de apoyo psicológico así como de docentes que puedan acompañar en el aula.

*Es difícil pensar en la inclusión con los recursos que tenemos. Necesitamos a las familias porque esos tratamientos que necesitan por fuera nosotros no lo podemos garantizar, depende de las familias. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas-Quintil 4)*

*Faltan recursos humanos. Docentes que puedan acompañar en el aula a los chicos que lo precisen. Así como hago yo, tengo que dejar el puesto de la Vice Dirección para hacerlo (...) Necesitamos más docentes que acompañen a esos pibes que necesitan acompañamiento. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Con lo de la violencia de la familia y la vulneración de derechos necesitaríamos una persona del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y así poder enfocarnos un poco más en lo pedagógico (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)*

*Necesitamos más apoyo en todo lo que es inclusión. Aceptas a los chicos con inclusión pero después no te dan las manos. Hay determinadas veces que necesitaríamos agregar una maestra de apoyo de integración que no todos los colegios la tienen... Este colegio no la podría pagar. Tenemos casi 17 chicos integrados, algunos maestros solos pueden, pero hay otros chicos que gritan y pegan y el maestro no da a basto. Ahí tiene su APND externa, es un tema ese... A veces hay que resguardar al resto, a veces, a vos como escuela no te quedan recursos. (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 5)*

Asimismo, se recomienda también la posibilidad de **prever mecanismos para la cobertura de suplencias con mayor frecuencia**, especialmente en el caso de las escuelas en el que los resultados de aprendizaje están por debajo de la media y/o presentan un ausentismo docente mayor.

*Lo que me faltó en esta escuela a mí este año tb fue equipo,... vice y secre (...). La vice que se jubiló hace 15 días, tuvo un montón de problemas personales. Pero qué pasaba. Con esto de que los actos públicos son cada 15 días, tenía la mala suerte yo, de que el acto público era el miércoles y el jueves le pasaba algo. Entonces yo ya estaba los 15 días sin... Y en esos 15 días ella ya volvía. Volvía a pasar el acto público y volvía a pasar lo mismo. (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 1)*

#### **\*Mejora de recursos tecnológicos y de infraestructura**

En el caso de las escuelas de gestión estatal, el acondicionamiento de los recursos tecnológicos (netbooks en primaria, pantallas digitales en secundaria) es planteado como una condición necesaria para mejorar las prácticas y condiciones de enseñanza en las escuelas de gestión estatal. En el caso de gestión privada, los directivos hacen hincapié en las necesidades de ajustes a la infraestructura, como condición de posibilidad de diferentes estrategias de agrupamiento de estudiantes.

*Necesitamos que nos arreglen las netbooks y que nos manden a una facilitadora... es una necesidad pedagógica (Escuela de Nivel Primario de gestión Estatal - Eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Hay un déficit en los recursos tecnológicos: desde el año pasado hay dos pantallas que no andan. Es una escuela de computación, necesitamos tener más a mano los cambios tecnológicos... quedamos desfasados. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Estatal - Eficaz en matemática - Quintil 2)*

*El desafío es convocar el interés de los alumnos, generando nuevas dinámicas de trabajo en grupo, pero actualmente tenemos la restricción de la arquitectura: nuestras aulas son muy pequeñas (Escuela de Nivel Primario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas - Quintil 4)*

*Nos gustaría tener aulas libres para poder dividir los grupos si alguno necesita más espacio. No tenemos. Y nos gustaría tener más personal para atender las trayectorias. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas -Quintil 4)*

#### \* Intercambio entre equipos de conducción

Por último, aparece también la necesidad de intercambio con otras escuelas, de manera de entender y acompañarse en el abordaje de ciertos problemas comunes. En ese sentido se recomienda la **organización de encuentros entre directores de escuelas privadas con similares problemáticas**, a fin de habilitar espacios de intercambio respecto de las estrategias de abordaje realizadas por las diferentes instituciones.

*Los Directores estamos muy solos, por ahí tenemos un problema común a muchas escuelas y quizás en otra escuela a alguien se le ocurre como resolverlo y necesitamos espacios de intercambio entre rectores. (Escuela de Nivel Secundario de gestión Privada - Poco eficaz en ambas asignaturas -Quintil 4)*

## 9. Conclusiones

Las escuelas eficaces son aquellas que logran resultados superiores a los que se podrían anticipar a partir de las características socioeconómicas de su alumnado (factores sobre los que la escuela no tiene control, ya que le son dados). Por lo tanto, es la propia escuela la que está marcando la diferencia en el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes, demostrando que, a pesar de las circunstancias externas, la escuela tiene la posibilidad de implementar acciones y estrategias que alcancen un impacto positivo en sus estudiantes. Identificar estos casos es fundamental para entender cuáles son las buenas prácticas que se encuentran detrás de esta eficacia y que pueden replicarse, retroalimentando no sólo a otras escuelas del sistema sino también a las políticas educativas. Es importante destacar que siguiendo este concepto, no toda escuela eficaz muestra necesariamente logros de aprendizaje satisfactorios.

Para llevar adelante el abordaje cuantitativo del estudio realizado se utilizaron los datos provenientes de los operativos jurisdiccionales FEPBA y TESBA para los años 2019, 2021 y 2023. Es importante recordar algunas de las condiciones que se tuvieron en cuenta para el análisis y que se explicaron con mayor profundidad a lo largo del documento: a) las escuelas debían tener datos para, por lo menos 11 estudiantes (y que estos superaran al 40% de la matrícula esperada en la evaluación; y b) las escuelas para ser consideradas eficaces en algún área debían mostrar su eficacia en 2023 y, por lo menos, en otro año más (2019 y/o 2021). Este último punto es especialmente importante dado que estudios internacionales que implementaron metodologías similares utilizaron solo un año de análisis para considerar a las escuelas como eficaces, por lo que, los resultados presentados en este documento para el contexto de la Ciudad remiten a un nivel de exigencia mayor. Esta decisión se fundó en la necesidad de conocer cuáles son los factores que permiten a un establecimiento alcanzar sostenidamente logros por encima de los esperados para el contexto socioeconómico de sus estudiantes y generar recomendaciones pertinentes.

Al analizar de manera cuantitativa algunos factores asociados a las diferencias entre las escuelas con alta y baja eficacia se corroboran algunos resultados obtenidos en estudios anteriores a la vez que se identifican algunos hallazgos. En primer lugar, tal como demuestra

en reiteradas ocasiones la literatura, los directivos de escuelas eficaces tanto de Nivel Primario como Secundario tienen, en promedio, mayor antigüedad en el cargo y en la docencia en general.

Por otro lado, a partir de la información cuantitativa analizada, es posible destacar ciertos patrones en el liderazgo y la gestión institucional de las escuelas eficaces en Lengua y Matemática que podrían servir de inspiración para el resto del sistema educativo.

Estas escuelas, tanto en Nivel Primario como Secundario, tienden a promover con mayor frecuencia instancias de intercambio con docentes con horario y agenda preestablecida como así también a documentar los acuerdos establecidos (ya sea de forma escrita como por vía electrónica).

Por otra parte, el uso de la tecnología adquiere un rol importante. En el Nivel Primario, las escuelas eficaces trabajan con mayor frecuencia con Facilitadores Pedagógicos Digitales (FPD) mientras que en el Nivel Secundario los directivos afirman haber realizado en los últimos dos años capacitaciones vinculadas con el uso de la TIC en la gestión escolar.

Por otro lado, los directivos de escuelas eficaces en ambos niveles identifican una menor recurrencia de factores que afectan el aprendizaje como, por ejemplo, el ausentismo de estudiantes y docentes. En el caso del Nivel Primario se suma además una menor frecuencia de interrupciones en servicios básicos.

Puntualmente en el caso del Nivel Primario, en las escuelas eficaces en Lengua se observa una mayor proporción de directivos que realizaron el Prof de Educación Primaria en universidades o institutos universitarios. En cambio, en el caso de las escuelas eficaces de Nivel Primario en Matemática los directivos convocan a especialistas externos y promueven o desarrollan capacitaciones para sus docentes vinculadas con la *gestión y manejo de conflictos*, con mayor frecuencia.

Finalmente, cabe destacar que los directivos de las escuelas eficaces de Nivel Secundario mencionan que la falta de atención de los/as estudiantes en clase es una problemática menos frecuente y, a su vez, los/as docentes muestran mayor entusiasmo en la discusión sobre enseñanza y aprendizaje. En el caso de las escuelas eficaces en Matemática, además, mencionan que tuvieron que intervenir en menos oportunidades ante situaciones de abuso sexual.

En síntesis, las prácticas de liderazgo y gestión relevadas a través de los cuestionarios complementarios muestran regularidades en las escuelas eficaces que las diferencian de las escuelas con baja eficacia, destacando la importancia de la colaboración y articulación interna, el manejo estratégico de los recursos y un equilibrio entre la autonomía directiva y participación docente.

En el marco del abordaje cualitativo, se realizaron 11 entrevistas en profundidad a equipos directivos de escuelas eficaces y poco eficaces, con el objetivo de explorar las características de la gestión institucional de los diferentes tipos de escuelas, a fin de identificar similitudes y diferencias entre las mismas.

En relación con los aspectos organizacionales de las escuelas eficaces, el buen clima y el orden institucional, con una fuerte impronta en la planificación y socialización de la información

entre el equipo directivo y docente, emergen como aspectos promotores de la obtención de mejores resultados.

A su vez, la perspectiva positiva respecto de las evaluaciones estandarizadas, la promoción de espacios de intercambio con los alumnos previo a estos exámenes, como modo de familiarización respecto del dispositivo de evaluación, así como el correspondiente uso de los resultados de aprendizaje como insumo para la toma de decisiones de gestión evidencian una predisposición muy favorable frente a estas evaluaciones.

En contraste, las escuelas poco eficaces enfrentarían mayores desafíos relacionados con la inclusión educativa, intensificados por el impacto de la post-pandemia. De los planteos y énfasis realizados por los entrevistados se desprende que estas instituciones presentan una mayor incidencia de estudiantes con problemas en la regulación de la conducta, así como dificultades asociadas a la heterogeneidad en las aulas. Tales factores tensionan el funcionamiento escolar, generando un desgaste significativo en el personal docente y directivo. Además, y en sintonía con los resultados estadísticos, se observa rotación y ausentismo docente más frecuente en algunas de estas escuelas, incidiendo muchas veces en las horas efectivas de clase.

En este contexto, un aspecto recurrente, en los discursos de los directivos entrevistados de las escuelas poco eficaces, es la demanda por recursos humanos de apoyo para abordar las problemáticas complejas que enfrentan en el cotidiano escolar. Si bien tanto las escuelas eficaces como las poco eficaces reconocen la insuficiencia de los recursos de apoyo, en las últimas, esta necesidad se manifiesta con mayor urgencia. Los equipos de apoyo escolar, psicopedagógico y de orientación, así como las estrategias para gestionar la diversidad en las aulas, son identificados como elementos críticos para la mejora de los resultados escolares.

Estos hallazgos se alinean con la literatura sobre eficacia escolar, que resalta la importancia de las condiciones organizacionales y pedagógicas para superar las limitaciones impuestas por factores externos. En conclusión, este estudio refuerza la idea de que la eficacia escolar no es un fenómeno aislado, sino el resultado de una interacción compleja entre liderazgo, clima institucional, prácticas pedagógicas y recursos disponibles. Las diferencias observadas entre las escuelas eficaces y poco eficaces subrayan la importancia de fortalecer los dispositivos de apoyo en contextos vulnerables, promoviendo una inclusión educativa efectiva que garantice igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

A modo de cierre, cabe recordar que la escuela, como institución fundamental de la sociedad, tiene el mandato ético y pedagógico de garantizar la equidad. Las diferencias entre escuelas eficaces y poco eficaces subrayan la importancia de garantizar que todas las instituciones cuenten con los recursos necesarios para atender la diversidad en las aulas.

Independientemente del grado de eficacia y más allá de este estudio hay una responsabilidad estatal en todo el sistema educativo: garantizar aprendizajes de calidad. Si bien este estudio nos permitió identificar cuáles son las escuelas eficaces y algunas de las acciones que desarrollan, es importante recordar que la eficacia es entendida como un mejor desempeño en relación a escuelas similares en relación a las características de sus estudiantes y por lo tanto, las escuelas eficaces pueden igualmente presentar oportunidades de mejora en relación a los aprendizajes. En este sentido, es importante destacar la necesidad de acompañar a todas las escuelas en la mejora de sus resultados, logrando que paulatinamente más estudiantes

alcancen los niveles más avanzados de desempeño. Esta es la única forma de garantizar un sistema equitativo y de calidad.

## 10. Referencias

Abdulkadiroğlu, A., Pathak, P. A., Schellenberg, J. y Walters, C. R. (2020). Do parents value school effectiveness? *American Economic Review*, 110(5),1502- 1539.

Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.

Cabrales, Antonio y Sanz, Ismael (Coord.) (2024) Economía de la Educación. Madrid. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.  
<https://www.fundacionareces.es/recursos/doc/portal/2024/04/23/economia-de-la-educacion.pdf>

Landeo, L., Vinacur, T., Apel, N., Ferraro, M., Goncalves, M., & Skornik, R. (2019). *Trayectorias institucionales de mejora en escuelas primarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. En T. Vinacur & L. Landeo (Comps.), *Mejora escolar: Enfoques, evidencias y experiencias. Aportes y reflexiones del quinto seminario de investigación de la UEICEE la educación técnico profesional en la Ciudad de Buenos Aires* (p. 121). Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. [Libro digital]. Disponible en <https://oei.int/wp-content/uploads/2022/09/mejora-escolar-1.pdf>

López-González, E., Navarro-Asencio, E., García-San Pedro, M. J., Lizasoain, L., y Tourón, J. (2021) Estudio de la eficacia escolar en centros educativos de primaria mediante el uso de Modelos Jerárquicos Lineales. *Bordón. Revista de Pedagogía*. Vol. 73, N° 1. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.80530>

Mizala, A. y Urquiola, M. (2013). School markets: The impact of information approximating schools' effectiveness. *Journal of Development Economics*, 103, 313-335.

Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Ecob, R. (1988). *School matters*. University of California Press.

Pardo, A., Ruiz, M. Á., & San Martín, R. (2007). Cómo ajustar e interpretar modelos multinivel con SPSS. *Psicothema*, 19(2), 308–321. Universidad de Oviedo, Oviedo, España.

SADOVSKY, P. y LERNER,D. (2006). Procesos de cambio en la enseñanza en escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires: transformaciones, conservaciones, relaciones con la gestión directiva. Recuperado de <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2015/07/10/8684652b50a81ff7ad3d638aca5ee1929175ce5f.pdf>

UEICEE (2018). Trayectos de mejora institucional. Nivel Primario CABA. Documento interno.

UEICEE (2020). Buenas prácticas institucionales en escuelas primarias de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires. Síntesis de resultados. Documento interno.

UEICEE (2024). Escuelas eficaces. Revisión de la literatura, caracterización del enfoque y análisis de casos. Documento interno.

## 11. Anexo

Tabla A1: Establecimientos en CABA

Nivel	Cantidad de establecimientos totales	FEPBA / TESBA 2019	FEPBA / TESBA 2021	FEPBA / TESBA 2023	Establecimientos con más de 11 alumnos para FEPBA / TESBA
Primario	892	856	862	868	822
Secundario	497	478	483	482	457

Fuente: Elaboración propia con base en el Relevamiento Anual 2023 y FEPBA/TESBA 2019, 2021 y 2023

Tabla A2: escuelas con más del 40% de alumnos en el modelo

Nivel	Materia	2019	2021	2023
Primario	Matemática	612	589	836
	Lengua	535	685	821
Secundario	Matemática	440	384	374
	Lengua	418	425	330

Fuente: Elaboración propia con base en Relevamiento Anual 2023 y FEPBA/TESBA 2019, 2021 y 2023

Tabla A3: Comparación en la proporción de respuestas de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Lengua. Primaria. Variables dicotómicas. Test de proporciones.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-pr-test Baja)	P-value	Tamaño muestral		% respuestas		
					Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia	
EMI: Actas documentadas (D31_4)	0.94	0.74	0.191	2.134	0.033	** 31	43	91%	91%
interrupciones en los suministros de los servicios (cD11_1)	0.56	0.35	0.211	1.881	0.060	* 34	46	100%	98%
Integración TIC en gestión escolar (D08_3)	0.71	0.45	0.266	1.870	0.061	* 21	29	62%	62%
Actualización en ESI (cD10_9)	0.87	0.60	0.267	1.782	0.075	* 15	25	44%	53%
Prof. Educación Primaria en Universidad/Inst. Universitario (cD04_2)	0.00	0.09	-0.091	-1.779	0.075	* 33	44	97%	94%
Actualización en Lenguaje (cD10_6)	0.71	0.43	0.286	1.662	0.096	* 14	21	41%	45%
EMI: Autoevaluación (D31_2)	0.79	0.62	0.169	1.574	0.115	33	42	97%	89%
Gestión legal (D08_2)	0.78	0.57	0.211	1.481	0.139	18	30	53%	64%
EMI: Temas sobre enseñanza (D31_1)	0.91	0.81	0.097	1.159	0.247	32	42	94%	89%
Otra actividad laboral remunerada (cD07)	0.36	0.49	-0.126	-1.116	0.264	33	47	97%	100%
Género	0.15	0.09	0.060	0.841	0.400	34	46	100%	98%
Enseñanza general (cD10_1)	0.75	0.65	0.100	0.647	0.517	16	20	47%	43%
Alfabetización digital básica (D08_4)	0.60	0.50	0.100	0.634	0.526	15	30	44%	64%
Convivencia y manejo de conflictos (cD10_4)	0.88	0.81	0.067	0.568	0.570	16	26	47%	55%
Grado universitario (cD06_3)	0.82	0.76	0.056	0.366	0.715	11	21	32%	45%
Integración TIC en enseñanza (cD10_3)	0.60	0.55	0.055	0.329	0.742	15	22	44%	47%
Gestión convivencia y conflictos (D08_5)	0.76	0.72	0.040	0.328	0.743	21	36	62%	77%
EMI: Especialistas externos (D31_3)	0.41	0.44	-0.032	-0.258	0.796	27	41	79%	87%
Gestión pedagógica (D08_1)	0.88	0.86	0.015	0.174	0.862	25	37	74%	79%
Problemas con gas (cD11_2)	0.17	0.19	-0.021	-0.159	0.874	18	16	53%	34%
Otros temas (D08_6)	0.90	0.91	-0.009	-0.110	0.913	20	33	59%	70%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de FEPBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de proporciones para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de proporciones. \* p<0.1, \*\* p<0.05, \*\*\* p<0.01.

Tabla A4 : Comparación de respuestas medias de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Lengua. Primaria. Variables continuas o categóricas ordinales. Test de medias.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-Baja)	t-test	P-value		Tamaño muestral		% respuestas	
							Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia
Ausentismo estudiantil (D36_1)	2.3	3.1	-0.775	-3.043	0.003	***	31	46	91%	100%
Ausentismo docente afecta el aprendizaje (cD36_6)	2.6	3.0	-0.463	-2.158	0.035	**	31	46	91%	100%
Colaboración con FPD (D33_1)	3.5	2.8	0.655	1.838	0.071	*	33	45	97%	98%
Acuerdos en reuniones preestablecidas (D32_1)	2.9	2.6	0.356	1.726	0.089	*	34	45	100%	98%
Entusiasmo por el trabajo colectivo (D35_6)	8.9	8.4	0.530	1.603	0.113		30	46	88%	100%
Reuniones de Personal convocadas (D29)	3.4	4.6	-1.281	-1.602	0.113		33	45	97%	98%
Reuniones de Segundo Ciclo realizadas (D30)	5.4	7.9	-2.480	-1.550	0.126		32	44	94%	96%
Acuerdos en encuentros informales (D32_2)	1.6	1.3	0.284	1.492	0.141		34	45	100%	98%
Acuerdos vía electrónica (D32_4)	1.9	1.6	0.344	1.423	0.161		33	46	97%	100%
Falta de atención en clases afecta el aprendizaje (cD36_4)	2.5	2.7	-0.229	-1.371	0.175		30	46	88%	100%
Contribución en discusiones sobre enseñanza (D35_2)	8.8	9.1	-0.324	-1.203	0.233		31	46	91%	100%
Falta de respeto a docentes afecta el aprendizaje (cD36_2)	3.2	3.4	-0.229	-1.174	0.244		31	45	91%	98%
Actitud reflexiva para modificar prácticas (D35_7)	8.4	8.0	0.431	1.141	0.258		31	46	91%	100%
Colaboración con referentes de programas (D33_2)	3.5	3.1	0.371	1.119	0.267		33	44	97%	96%
Años en cargos directivos (cD03_2)	10.0	11.5	-1.541	-1.053	0.296		34	45	100%	98%
Compartir información sobre lo que funciona (D34_1)	9.0	8.7	0.295	0.979	0.331		32	46	94%	100%
Hablar sobre problemas/desacuerdos (D34_5)	8.9	9.2	-0.333	-0.947	0.349		32	46	94%	100%
Relaciones entre docentes (D37_1)	1.6	1.4	0.122	0.877	0.383		30	45	88%	98%
Participación activa en decisiones (D35_1)	8.1	7.8	0.238	0.582	0.562		31	46	91%	100%
Bullying entre estudiantes afecta el aprendizaje (cD36_3)	3.3	3.4	-0.090	-0.523	0.603		29	46	85%	100%
Errores como parte del aprendizaje (D34_2)	9.2	9.0	0.178	0.504	0.616		32	46	94%	100%
Entusiasmo en discusiones sobre enseñanza (D35_5)	8.4	8.2	0.191	0.503	0.617		31	46	91%	100%
Relaciones entre docentes y familias (D37_3)	1.5	1.5	0.067	0.489	0.626		30	45	88%	98%
Posibilidad de expresar opiniones (D34_4)	9.2	9.4	-0.136	-0.472	0.639		30	46	88%	100%
Incorporar nuevos abordajes pedagógicos (D34_3)	8.6	8.8	-0.167	-0.469	0.641		32	46	94%	100%
Docentes no responden a necesidades individuales (cD36_5)	3.2	3.1	0.092	0.445	0.658		31	45	91%	98%
Relaciones entre docentes y director (D37_2)	1.4	1.4	0.056	0.425	0.673		30	45	88%	98%
Docentes estrictos afectan el aprendizaje (cD36_7)	3.1	3.2	-0.067	-0.371	0.712		31	46	91%	100%
Relaciones entre docentes y estudiantes (D37_4)	1.3	1.3	0.044	0.344	0.732		30	45	88%	98%
Apoyo entre docentes en situaciones difíciles (D34_6)	9.0	9.1	-0.099	-0.328	0.744		32	46	94%	100%
Relaciones entre estudiantes (D37_5)	1.5	1.6	-0.022	-0.180	0.858		30	45	88%	98%
Años como directivo/a en esta escuela (cD03_3)	6.8	7.0	-0.213	-0.157	0.876		34	45	100%	98%
Fomento de diversidad de puntos de vista (D35_3)	8.9	9.0	-0.045	-0.143	0.887		30	46	88%	100%
Fomento de colaboración entre docentes (D35_4)	9.4	9.4	0.020	0.093	0.926		30	46	88%	100%
Años en la docencia en general (cD03_1)	27.9	28.0	-0.147	-0.092	0.927		34	46	100%	100%
Acuerdos a través de mensajes escritos (D32_3)	2.4	2.4	0.019	0.065	0.948		32	45	94%	98%
edad	51.6	51.6	-0.050	-0.037	0.970		34	46	100%	100%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de FEPBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de medias para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de medias. \* p<0.1, \*\* p<0.05, \*\*\* p<0.01.

Tabla A5: Comparación en la proporción de respuestas de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Matemática. Primaria. Variables dicotómicas. Test de proporciones.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-Baja)	pr-test	P-value		Tamaño muestral		% respuestas	
							Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia
Convivencia y manejo de conflictos (cD10_4)	0.65	0.91	-0.26	-2.285	0.022	**	17	33	44%	53%
EMI: Especialistas externos (D31_3)	0.26	0.50	-0.24	-2.154	0.031	**	31	50	79%	81%
EMI: Temas sobre enseñanza (D31_1)	0.81	0.90	-0.09	-1.247	0.212		36	50	92%	81%
Gestión pedagógica (D08_1)	0.78	0.88	-0.10	-1.143	0.253		27	42	69%	68%
Prof. Educación Primaria en Universidad/Inst. Universitario (cD04_2)	0.03	0.08	-0.06	-1.129	0.259		38	61	97%	98%
Otra actividad laboral remunerada (cD07)	0.46	0.56	-0.10	-0.936	0.349		39	61	100%	98%
Gestión legal (D08_2)	0.59	0.70	-0.11	-0.877	0.380		22	37	56%	60%
Integración TIC en gestión escolar (D08_3)	0.57	0.68	-0.11	-0.871	0.384		23	40	59%	65%
Gestión convivencia y conflictos (D08_5)	0.71	0.80	-0.09	-0.859	0.390		24	45	62%	73%
Otros temas (D08_6)	0.81	0.89	-0.08	-0.789	0.430		21	35	54%	56%
EMI: Actas documentadas (D31_4)	0.79	0.73	0.06	0.669	0.504		34	52	87%	84%
Enseñanza general (cD10_1)	0.71	0.79	-0.08	-0.644	0.520		21	29	54%	47%
Alfabetización digital básica (D08_4)	0.59	0.66	-0.07	-0.505	0.614		22	35	56%	56%
Género	0.13	0.10	0.03	0.494	0.622		39	62	100%	100%
interrupciones en los suministros de los servicios (cD11_1)	0.38	0.40	-0.03	-0.285	0.776		40	62	103%	100%
Actualización en ESI (cD10_9)	0.69	0.66	0.03	0.220	0.826		16	29	41%	47%
EMI: Autoevaluación (D31_2)	0.71	0.70	0.01	0.142	0.887		35	50	90%	81%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de FEPBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de proporciones para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de proporciones. \* p<0.1, \*\* p<0.05, \*\*\* p<0.01.



Tabla A7: Comparación en la proporción de respuestas de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Lengua. Secundaria. Variables dicotómicas. Test de proporciones.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-Baja)	pr-test	P-value	Tamaño muestral		% respuestas	
						Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia
Alfabetización digital básica (D08_4)	0,22	0,69	-0,470	-2,168	0,030 *	9	13	50%	50%
Actualización en Matemática (cD10_5)	0,75	0,21	0,536	2,004	0,045 *	4	14	22%	54%
Integración TIC en gestión escolar (D08_3)	0,40	0,76	-0,365	-1,895	0,058 *	10	17	56%	65%
Enseñanza general (cD10_1)	1,00	0,80	0,200	1,589	0,112	11	20	61%	77%
Bullying basado en estereotipos de género sexistas (D35_3)	0,20	0,04	0,158	1,586	0,113	15	24	83%	92%
Actualización en Ciencias Naturales (cD10_7)	0,40	0,08	0,317	1,561	0,119	5	12	28%	46%
Discriminación por identidad de género (D35_2)	0,00	0,08	-0,083	-1,148	0,251	15	24	83%	92%
Actualización en Ciencias Sociales (cD10_8)	0,60	0,31	0,292	1,139	0,255	5	13	28%	50%
Falta de atención en clases afecta el aprendizaje (D35_5)	0,19	0,08	0,104	0,976	0,329	16	24	89%	92%
Convivencia y manejo de conflictos (cD10_4)	0,75	0,61	0,139	0,687	0,492	8	18	44%	69%
Otros temas (D08_6)	0,70	0,80	-0,100	-0,574	0,566	10	15	56%	58%
Circulación de material con contenido sexual a través de las redes (D35_8)	0,19	0,13	0,063	0,542	0,588	16	24	89%	92%
interrupciones en los suministros de los servicios (cD11_1)	0,39	0,32	0,069	0,468	0,640	18	25	100%	96%
Otra actividad docente en esta institución (cD07_1)	0,25	0,14	0,107	0,443	0,658	4	7	22%	27%
Gestión legal (D08_2)	0,55	0,47	0,079	0,397	0,691	11	15	61%	58%
Género	0,33	0,38	-0,051	-0,348	0,728	18	26	100%	100%
Discriminación por orientación sexual (D35_1)	0,07	0,04	0,025	0,344	0,731	15	24	83%	92%
Violencia intrafamiliar (cD36_6)	0,20	0,17	0,033	0,264	0,792	15	24	83%	92%
Grooming/acoso virtual (D35_7)	0,29	0,25	0,036	0,241	0,809	14	24	78%	92%
Otra actividad laboral remunerada (cD07)	0,31	0,28	0,033	0,223	0,823	16	25	89%	96%
Violencia hacia las mujeres (cD35_4)	0,07	0,08	-0,017	-0,190	0,849	15	24	83%	92%
Gestión pedagógica (D08_1)	0,81	0,80	0,013	0,094	0,925	16	20	89%	77%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de TESBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de proporciones para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de proporciones. \* p<0.1, \*\* p<0.05, \*\*\* p<0.01.

Tabla A8: Comparación de respuestas medias de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Lengua. Secundaria. Variables continuas o categóricas ordinales. Test de medias.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-Baja)	t-test	P-value	Tamaño muestral		% respuestas		
						Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia	
Falta de atención en clases afecta el aprendizaje (cD36_5)	2,3	3,0	-0,706	-3,061	0,004	***	17	25	94%	96%
Ausentismo docente afecta el aprendizaje (cD36_7)	2,5	3,2	-0,631	-2,730	0,009	***	17	25	94%	96%
Entusiasmo en discusiones sobre enseñanza (D33_5)	7,4	8,5	-1,108	-2,248	0,030	**	17	25	94%	96%
Años en la docencia en general (cD03_1)	24,1	29,5	-5,350	-1,877	0,067	*	18	26	100%	100%
Años como directivo/a en esta escuela (cD03_3)	6,6	10,7	-4,088	-1,746	0,088	*	18	26	100%	100%
Acuerdos a través de mensajes escritos (D32_3)	3,3	2,5	0,813	1,717	0,093	*	18	25	100%	96%
edad	50,2	54,2	-3,919	-1,681	0,100		17	26	94%	100%
Apoyo entre docentes en situaciones difíciles (D32_6)	8,7	9,2	-0,533	-1,476	0,148		18	25	100%	96%
Actitud reflexiva para modificar prácticas (D33_7)	7,8	8,4	-0,576	-1,382	0,175		17	25	94%	96%
Psicólogo (cD22_2)	1,1	1,4	-0,256	-1,326	0,196		8	21	44%	81%
Relaciones entre docentes y estudiantes (D37_4)	1,6	1,4	0,203	1,268	0,212		16	25	89%	96%
Años en cargos directivos (cD03_2)	9,4	12,5	-3,094	-1,197	0,238		18	26	100%	100%
Falta de respeto a docentes afecta el aprendizaje (cD36_3)	3,4	3,6	-0,247	-1,115	0,272		17	25	94%	96%
Psicopedagogo (cD22_1)	1,2	1,3	-0,162	-1,023	0,314		13	19	72%	73%
Relaciones entre docentes (D37_1)	1,3	1,4	-0,150	-0,975	0,335		16	25	89%	96%
Ayudante DOE (cD22_3)	1,4	1,3	0,194	0,909	0,375		9	12	50%	46%
Departamento de orientación escolar (D33_1)	1,8	1,5	0,285	0,800	0,429		17	25	94%	96%
Acuerdos en encuentros informales (D30_2)	1,4	1,6	-0,196	-0,693	0,492		18	25	100%	96%
Acuerdos en reuniones preestablecidas (D30_1)	3,4	3,2	0,204	0,646	0,522		18	25	100%	96%
Relaciones entre estudiantes (D37_5)	1,7	1,6	0,106	0,627	0,534		17	25	94%	96%
Participación activa en decisiones (D33_1)	7,7	7,9	-0,213	-0,609	0,546		18	25	100%	96%
Acuerdos vía electrónica (D30_4)	1,6	1,5	0,131	0,600	0,552		18	25	100%	96%
Relaciones entre docentes y director (D37_2)	1,4	1,3	0,092	0,597	0,554		17	25	94%	96%
Relaciones entre docentes y familias (D37_3)	1,6	1,7	-0,083	-0,539	0,593		16	24	89%	92%
Entusiasmo por el trabajo colectivo (D33_6)	7,8	8,0	-0,235	-0,471	0,640		17	25	94%	96%
Fomento de diversidad de puntos de vista (D33_3)	8,7	8,9	-0,174	-0,452	0,654		17	25	94%	96%
Posibilidad de expresar opiniones (D32_4)	9,2	9,3	-0,144	-0,350	0,728		17	25	94%	96%
Hablar sobre problemas/desacuerdos (D32_5)	8,6	8,7	-0,164	-0,326	0,746		18	25	100%	96%
Docentes no responden a necesidades individuales (cD36_6)	3,3	3,4	-0,067	-0,325	0,746		18	25	100%	96%
Bullying entre estudiantes afecta el aprendizaje (cD36_4)	3,2	3,2	-0,064	-0,279	0,782		17	25	94%	96%
Incorporar nuevos abordajes pedagógicos (D32_3)	8,6	8,7	-0,124	-0,278	0,782		18	25	100%	96%
Fomento de colaboración entre docentes (D33_4)	9,3	9,2	0,069	0,236	0,814		18	24	100%	92%
Ausentismo estudiantil (D36_1)	3,0	3,0	-0,040	-0,160	0,874		18	25	100%	96%
Errores como parte del aprendizaje (D32_2)	9,1	9,0	0,056	0,139	0,890		18	25	100%	96%
Compartir información sobre lo que funciona (D32_1)	9,0	9,0	-0,040	-0,118	0,906		18	25	100%	96%
Colaboración con referentes de programas (D31_2)	1,9	1,9	-0,028	-0,090	0,929		18	24	100%	92%
Contribución en discusiones sobre enseñanza (D33_2)	8,6	8,6	-0,029	-0,077	0,939		18	25	100%	96%
Docentes estrictos afectan el aprendizaje (cD36_8)	3,1	3,1	-0,007	-0,029	0,977		17	24	94%	92%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de TESBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de medias para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de medias. \*  $p < 0.1$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ .

Tabla A9: Comparación en la proporción de respuestas de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Matemática. Secundaria. Variables dicotómicas. Test de proporciones.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta- Baja)	pr-test	P-value	*	Tamaño muestral		% respuestas	
							Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia
Integración TIC en gestión escolar (D08_3)	0,46	0,84	-0,381	-2,281	0,023	*	13	19	62%	56%
Falta de atención en clases afecta el aprendizaje (D35_5)	0,25	0,06	0,188	1,927	0,054	*	20	32	95%	94%
cD10_11	0,50	0,83	-0,333	-1,594	0,111		8	12	38%	35%
Actualización en Ciencias Naturales (cD10_7)	0,14	0,00	0,143	1,398	0,162		7	13	33%	38%
Otros temas (D08_6)	0,64	0,83	-0,183	-1,260	0,208		14	23	67%	68%
Violencia hacia las mujeres (cD35_4)	0,22	0,09	0,128	1,257	0,209		18	32	86%	94%
interrupciones en los suministros de los servicios (cD11_1)	0,48	0,32	0,153	1,132	0,258		21	34	100%	100%
Discriminación por orientación sexual (D35_1)	0,00	0,06	-0,061	-1,066	0,287		18	33	86%	97%
Discriminación por identidad de género (D35_2)	0,00	0,06	-0,061	-1,066	0,287		18	33	86%	97%
Gestión pedagógica (D08_1)	0,72	0,85	-0,130	-1,065	0,287		18	27	86%	79%
Otra actividad docente en otra institución (cD07_2)	0,73	0,88	-0,148	-0,971	0,332		11	16	52%	47%
Grado universitario (cD06_3)	1,00	0,93	0,067	0,873	0,382		11	15	52%	44%
Actualización en ESI (cD10_9)	0,50	0,68	-0,184	-0,820	0,412		6	19	29%	56%
Actualización en Lenguaje (cD10_6)	0,00	0,07	-0,071	-0,672	0,502		6	14	29%	41%
Enseñanza general (cD10_1)	0,90	0,95	-0,055	-0,591	0,555		10	22	48%	65%
Otra actividad laboral remunerada (cD07)	0,55	0,47	0,079	0,564	0,573		20	34	95%	100%
Actualización en Matemática (cD10_5)	0,29	0,19	0,098	0,525	0,599		7	16	33%	47%
Integración TIC en enseñanza (cD10_3)	0,63	0,71	-0,089	-0,465	0,642		8	21	38%	62%
Alfabetización digital básica (D08_4)	0,42	0,50	-0,083	-0,438	0,662		12	16	57%	47%
Circulación de material con contenido sexual a través de las redes (D35_8)	0,20	0,25	-0,050	-0,416	0,677		20	32	95%	94%
Otra actividad docente en esta institución (cD07_1)	0,18	0,13	0,057	0,408	0,683		11	16	52%	47%
Otra actividad no docente (cD07_3)	0,18	0,13	0,057	0,408	0,683		11	16	52%	47%
Gestión legal (D08_2)	0,43	0,50	-0,071	-0,402	0,688		14	18	67%	53%
Convivencia y manejo de conflictos (cD10_4)	0,70	0,63	0,068	0,368	0,713		10	19	48%	56%
Actualización Otros (cD10_11)	0,43	0,50	-0,071	-0,321	0,748		7	18	33%	53%
Bullying basado en estereotipos de género sexistas (D35_3)	0,18	0,21	-0,036	-0,299	0,765		17	33	81%	97%
Género	0,48	0,44	0,035	0,253	0,800		21	34	100%	100%
Grooming/acoso virtual (D35_7)	0,17	0,16	0,010	0,096	0,923		18	32	86%	94%
Evaluación (cD10_2)	0,70	0,71	-0,014	-0,082	0,935		10	21	48%	62%
Violencia intrafamiliar (cD36_6)	0,26	0,27	-0,010	-0,075	0,940		19	33	90%	97%
Actualización en Ciencias Sociales (cD10_8)	0,14	0,14	0,000	0,000	1,000		7	14	33%	41%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de TESBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de proporciones para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de proporciones. \* p<0.1, \*\* p<0.05, \*\*\* p<0.01.

Tabla A10: Comparación de respuestas medias de directivos entre escuelas de alta y baja eficacia en Matemática. Secundaria. Variables continuas o categóricas ordinales. Test de medias.

	Baja eficacia	Alta eficacia	Dif. (Alta-Baja)	t-test	P-value	Tamaño muestral		% respuestas	
						Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia
Acuerdos vía electrónica (D30_4)	1,7	1,3	0,381	2,117	0,039**	21	33	100%	97%
Psicopedagogo (cD22_1)	1,1	1,4	-0,250	-1,758	0,087*	16	24	76%	71%
Actitud reflexiva para modificar prácticas (D33_7)	8,5	8,0	0,553	1,708	0,094*	21	34	100%	100%
Entusiasmo por el trabajo colectivo (D33_6)	8,3	7,6	0,686	1,640	0,107	21	34	100%	100%
Años en la docencia en general (cD03_1)	25,6	29,4	-3,763	-1,599	0,116	21	34	100%	100%
Acuerdos en reuniones preestablecidas (D30_1)	3,2	3,6	-0,438	-1,463	0,150	20	34	95%	100%
Ausentismo estudiantil (D36_1)	2,7	3,0	-0,333	-1,371	0,176	21	34	100%	100%
Departamento de orientación escolar (D33_1)	2,0	1,6	0,412	1,221	0,227	21	34	100%	100%
Colaboración con referentes de programas (D31_2)	2,0	2,3	-0,312	-1,141	0,259	21	34	100%	100%
Relaciones entre estudiantes (D37_5)	1,6	1,4	0,159	1,119	0,268	20	34	95%	100%
Participación activa en decisiones (D33_1)	8,0	7,6	0,489	1,119	0,268	21	34	100%	100%
Hablar sobre problemas/desacuerdos (D32_5)	8,0	8,6	-0,588	-1,075	0,288	19	34	90%	100%
Edad	50,9	53,0	-2,125	-1,058	0,295	21	34	100%	100%
Compartir información sobre lo que funciona (D32_1)	8,9	8,5	0,328	0,901	0,372	21	34	100%	100%
Apoyo entre docentes en situaciones difíciles (D32_6)	9,2	8,9	0,251	0,792	0,432	21	33	100%	97%
Psicólogo (cD22_2)	1,3	1,4	-0,134	-0,777	0,441	11	32	52%	94%
Ayudante DOE (cD22_3)	1,6	1,4	0,187	0,772	0,450	7	13	33%	38%
Relaciones entre docentes (D37_1)	1,2	1,3	-0,094	-0,752	0,455	20	34	95%	100%
Fomento de diversidad de puntos de vista (D33_3)	8,8	8,4	0,321	0,749	0,457	21	34	100%	100%
Posibilidad de expresar opiniones (D32_4)	9,3	9,0	0,286	0,732	0,467	19	34	90%	100%
Años como directivo/a en esta escuela (cD03_3)	6,9	8,1	-1,213	-0,648	0,520	21	34	100%	100%
Incorporar nuevos abordajes pedagógicos (D32_3)	8,7	8,5	0,237	0,644	0,523	19	34	90%	100%
Docentes estrictos afectan el aprendizaje (cD36_8)	3,1	3,0	0,126	0,585	0,561	21	33	100%	97%
Años en cargos directivos (cD03_2)	10,1	11,2	-1,111	-0,569	0,572	21	34	100%	100%
Errores como parte del aprendizaje (D32_2)	8,4	8,6	-0,237	-0,499	0,620	21	34	100%	100%
Fomento de colaboración entre docentes (D33_4)	9,2	9,1	0,130	0,469	0,641	21	33	100%	97%
Contribución en discusiones sobre enseñanza (D33_2)	8,6	8,8	-0,175	-0,449	0,655	21	34	100%	100%
Ausentismo docente afecta el aprendizaje (cD36_7)	3,0	2,9	0,097	0,445	0,658	20	34	95%	100%
Bullying entre estudiantes afecta el aprendizaje (cD36_4)	3,4	3,3	0,076	0,435	0,665	20	34	95%	100%
Acuerdos en encuentros informales (D30_2)	1,6	1,7	-0,116	-0,409	0,684	21	34	100%	100%
Relaciones entre docentes y familias (D37_3)	1,5	1,6	-0,049	-0,339	0,736	19	33	90%	97%
Falta de respeto a docentes afecta el aprendizaje (cD36_3)	3,6	3,6	-0,038	-0,213	0,832	20	34	95%	100%
Falta de atención en clases afecta el aprendizaje (cD36_5)	2,6	2,6	-0,047	-0,211	0,834	20	34	95%	100%
Relaciones entre docentes y estudiantes (D37_4)	1,4	1,3	0,026	0,196	0,846	20	34	95%	100%
Relaciones entre docentes y director (D37_2)	1,3	1,3	-0,024	-0,163	0,871	20	34	95%	100%
Docentes no responden a necesidades individuales (cD36_6)	3,2	3,2	0,024	0,114	0,910	20	34	95%	100%
Acuerdos a través de mensajes escritos (D32_3)	3,0	3,0	-0,050	-0,108	0,915	20	34	95%	100%
Entusiasmo en discusiones sobre enseñanza (D33_5)	8,4	8,4	0,028	0,075	0,940	21	34	100%	100%

Fuente: Elaboración propia con base en los cuestionarios complementarios de TESBA 2023. Nota: las celdas grisadas son las que no llegan al 40% de los respondientes de la muestra. Test de medias para dos muestras bajo la hipótesis nula de igualdad de medias. \*  $p < 0.1$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ .

